



100641

Signature
MAR 20 2002

**APROVE (BRASIL)
CEPIS / OPS (PERÚ)
CEDICAR (MÉXICO)
CEPAR (ARGENTINA)
PRO HUERTA (ARGENTINA)
RED AGUILA
GRUPO DE TRABAJO DE AGRICULTURA URBANA
Y SEGURIDAD ALIMENTARIA**



Fotos: PGU-ALC / IPES / CIID, Participantes del Curso e Invitados de Barrios de Quito, 2001.

INFORME DE LA EVALUACIÓN DEL

**Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe
Quito-Ecuador, 5 al 24 de noviembre del 2001**

**Cecilia Amaluisa Fiallos, M.Ed. (CEAAL, ECUADOR)
con la colaboración de
Saya Saulière M.D. (IPES / PGU-ALC)**

QUITO, FEBRERO, 2002

El presente documento forma parte de los productos desarrollados en el marco de los siguientes antecedentes:

IB No.

Contrato No.

Proyecto No.

Las opiniones vertidas en el presente documento son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente los criterios del Programa de Gestión Urbana, del Centro de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos ni del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

CONTENIDO

	Página
RESUMEN EJECUTIVO	8
1. SÍNTESIS DEL CURSO	10
Presentación	10
Antecedentes	11
2. EL CURRÍCULO DEL CURSO	13
Fines	13
Objetivos	13
Contenidos	13
Metodología y recursos didácticos	15
Evaluación	15
3. LA COMUNIDAD EDUCATIVA	16
La totalidad de participantes	16
Los facilitadores del currículo	18
Características del grupo de estudiantes y moderadores	19
Uso del Centro de Documentación	23
Procesamiento de la bibliografía obligatoria	25
Lecciones aprendidas	25
4. MARCO DE REFERENCIA DE LA EVALUACIÓN	27
Algo de la historia	27
Objetivo general	28
Objetivos específicos	28
Estrategia metodológica y herramientas	28
Lecciones aprendidas para una evaluación futura	34
5. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN	38
Opinión general de la coordinación y moderadores	38
Opinión general de los estudiantes	39
Modalidad pedagógica Módulos Maestres	41
Modalidad pedagógica Caso-ciudad (Caso-Quito)	53
Modalidad pedagógica proyectos	58
Aporte transversal de los módulos sobre el Enfoque de Equidad de Género	61
Opiniones complementarias de la coordinación y moderadores	64
6. RECOMENDACIONES AL DISEÑO DEL CURRÍCULO	67
Enfoque pedagógico	67
Dimensión de la evaluación de los aprendizajes	69

	Sugerencias sobre la dimensión estratégica del curso	71
	Criterios para el ajuste del diseño curricular	73
	Opinión final sobre la evaluación del curso	77
<hr/>		
7.	LECCIONES APRENDIDAS	78
	Selección de participantes	78
	Los facilitadores del currículo	78
	Proceso previo o de inducción al curso	78
	Diseño del currículo	78
	Programación	79
	Logística	79
	Lecciones aprendidas para el ajuste de la modalidad pedagógica de los módulos	80
	Lecciones aprendidas para el ajuste de la modalidad Caso Quito	80
	Lecciones aprendidas para el ajuste de la modalidad de proyectos	80
	Lecciones aprendidas para una evaluación futura	81
<hr/>		
	BIBLIOGRAFÍA CITADA	82
<hr/>		
	ANEXOS	83
<hr/>		

ANEXOS

Anexo 1: Diseño metodológico de la evaluación	84
Cuestionarios para la evaluación	
Anexo 2: Modalidad Pedagógica: Módulos Maestres107	
Ficha EM-1, 2, 3A, 3B, 4, 5 y 6	105
Anexo 3: Modalidad Pedagógica: Caso-Ciudad (Caso Quito)	121
Ficha EP-7: estudiantes	122
Ficha EP-8: moderadores	126
Anexo 4: Modalidad Pedagógica: Proyectos	128
Ficha AEP-5: estudiantes - Autoevaluación de los cambios en los proyectos	129
Ficha EP-5: moderadores - Evaluación de los cambios en los proyectos	131
Anexo 5: Evaluación General de los Moderadores	133
Ficha EGM-1	134
Anexo 6: Entrevistas a parejas de participantes	140
Guía ENT-P-1: Cuadro de información general de participantes y cuadro de información general de la intervención en ciudades.	141
Guía ENT-2: Lista de chequeo del aprendizaje de los distintos módulos.	143
Guía ENT-P3: Lista de aportes de los miembros del grupo y el contexto del curso.	145

INDICE DE CUADROS

		Página
Cuadro No. 1	Lista de participantes directos e indirectos en el curso de AU según países, profesión y pertenencia institucional	17
Cuadro No. 2	Moderadores del currículo	18
Cuadro No. 3	Distribución de participantes por sexo	19
Cuadro No. 4	Distribución de participantes por subregiones y continentes	20
Cuadro No. 5	Distribución de participantes por país	20
Cuadro No. 6	Distribución de participantes según el lugar de trabajo	21
Cuadro No. 7	Distribución de participantes por rangos de edad	22
Cuadro No. 8	Distribución de participantes según profesiones	22
Cuadro No. 9	Antigüedad laboral de los estudiantes en las Instituciones	23
Cuadro No. 10	Antigüedad de los estudiantes en la temática de la AU	23
Cuadro No. 11	Frecuencia de uso del Centro de Documentación en el Curso	24
Cuadro No. 12	Herramientas de evaluación aplicadas y procesadas	28
Cuadro No. 13	Porcentaje de asistencia de los participantes en cada módulo	41
Cuadro No. 14	Valoración de la experticia y habilidades de moderadores	48
Cuadro No. 15	Percepción de las habilidades más fuertes y menos fuertes de los moderadores	49
Cuadro No. 16	Cuadro comparativo de la valoración inicial y final del aprendizaje de las parejas de 11 ciudades de ALC	51
Cuadro No. 17	Valoración inicial y final de los cambios en los proyectos de 9 ciudades de ALC según los moderadores del curso	60
Cuadro No. 18	Valoración inicial y final de los cambios en los proyectos de 11 ciudades de ALC según los autores	60
Cuadro No. 19	Valoración inicial y final de los cambios en el trabajo de las parejas de 11 ciudades de ALC según los autores	61
Cuadro No. 20	Esquema para organizar la estructura del currículo	75

INDICE DE GRAFICOS

		Página
Gráfico No. 1	Visión de la Estrategia de Asistencia Técnica / Educación de PGU-ALC tomando como punto de encuentro el Curso Regional de AU	72
Gráfico No. 2	Dimensión de la Asistencia Técnica de PGU-ALC con un enfoque de educación permanente	72
Gráfico No. 3	Interacción entre aprendizaje y retorno social	74
Gráfico No. 4	Flujo del modelo experiencial de aprendizaje	76

ACRÓNIMOS

APROVE	Associação de Apoio a Programas de Verticalização de Pequena Produção Familiar
CEAAL	Consejo de Educación de Adultos de América Latina
CEDICAR	Centro de Investigación y Capacitación Rural A.C
CEPAR	Centro de Estudios de Producciones Agroecológicas
CEPIS / OPS	Centro Panamericano de Ingeniería Sanitaria y Ciencias del Ambiente Organización Panamericana de la Salud
CNUAH	Centro de las Naciones Unidas para los Asentamientos Humanos
CPA	Programa "Ciudades que alimentan a sus pobladores", CIID, Canadá
IDRC- CIID	International Development Research Center Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo
INTA	Organismo Descentralizado del área de la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación, Argentina
IPES	Promoción del Desarrollo Sostenible
ODB	Organización de Base
ONG	Organización No Gubernamental
PGU-ALC	Programa de Gestión Urbana para América Latina y el Caribe
PRO HUERTA	Programa de Intervención del Ministerio de Desarrollo Social y Medio Ambiente de la Nación y el INTA, Argentina.
RED AGUILA	Red Latinoamericana de Investigación en Agricultura Urbana
RUAF	Centro de Recursos sobre Agricultura y Forestería Urbana, Holanda

RESUMEN EJECUTIVO

Al término del Curso Regional la percepción de la coordinación, el equipo de moderadores, participantes y evaluadora externa coincide en el criterio de que el proceso de previo de preparación, selección de moderadores y de participantes, y la ejecución misma del curso fue exitosa, tanto porque se lograron los objetivos de aprendizaje propuestos, como también por el clima y la potencialidad futura de este primer intercambio regional.

Exitoso porque respondió a una demanda de la región, se logró ejecutar concertadamente entre las organizaciones promotoras PGU-ALC / IPES / CIID y el Grupo de Trabajo de Agricultura Urbana en ALC, permitió dimensionar la complejidad regional y las potencialidades y debilidades del proceso de selección y del diseño curricular (modalidades pedagógicas), fue una experiencia compartida que deja lecciones visibles para ajustar a futuro, y porque ha potenciado la red (Grupo de Trabajo) de ciudades de América Latina y El Caribe en Agricultura Urbana y Seguridad Alimentaria.

Cumplió expectativas porque fue posible profundizar el conocimiento de estudiantes y moderadores, se cumplieron los objetivos pedagógicos satisfactoriamente, aunque su real impacto se podrá ir observando a futuro, se brindaron los contenidos y los elementos mínimos necesarios para que los participantes apliquen a sus proyectos y ciudades, con lo que se refuerza las capacidades locales de cada una de las ciudades participantes.

El proceso de planificación, organización y ejecución del curso constituyó un espacio de múltiples aprendizajes de carácter regional y de transferencia de experiencias, objetivos y visiones entre el conjunto de instituciones participantes. La diversidad y el compromiso de cada uno/a de los/as participantes (coordinación, moderadores, estudiantes y equipo técnico de apoyo) fueron factores decisivos para llevar adelante un proceso regional complejo y, desde luego, exitoso. La evaluación del curso y el monitoreo aplicado sistemáticamente durante el curso dejan la suficiente información objetiva como para dimensionar el aporte del curso, como una estrategia importante de PGU-ALC para brindar asistencia metodológica, técnica y política a las ciudades participantes.

La percepción general del grupo de estudiantes durante y al término del curso remarcó la diversidad e interculturalidad, la amistad y el interés por aprender de las experiencias de los otros, un ambiente donde se vivió el respeto, la paciencia, el aporte y la dedicación. En cuanto a los logros académicos se valoró en alto grado la contribución conceptual, metodológica y las herramientas de aplicación, la construcción colectiva, la bibliografía de apoyo, la calidad técnica y humana de los moderadores y coordinadores, y se reconoció el logro de las instituciones organizadoras.

Entre los principales aciertos se privilegia el proceso de selección de participantes y grupo de moderadores, que dio como resultado una comunidad de aprendizaje con un buen nivel profesional, con experiencia en procesos de intervención social ligada a la agroproducción y la agricultura urbana y con un fuerte interés y compromiso por aprender y aportar. Se reconoce como un acierto muy importante la asociación entre Gobierno Local y ONG / ODB / Universidades. La diversidad de visiones y actores enriqueció el curso y aportó significativamente al logro de un aprendizaje también diverso y en distintos ámbitos.

Entre los desaciertos señalados se ha mencionado la necesidad de conformar un grupo con mayor equidad de género, la posibilidad de incorporar a representantes del sector privado y quizás un espectro más amplio de organizaciones de la sociedad civil (OSCs), y un mejor análisis de la antigüedad de los proyectos para su potencial implementación. El bilingüismo fue manejable, no ocasionó problemas de comprensión importantes entre ambos grupos lingüísticos, aunque en muchos debates se notó la dificultad de captar y responder con suficiente comprensión.

Los factores que contribuyeron principalmente al éxito del curso fueron: el proceso selección, la estructuración de un programa variado, la disponibilidad adaptativa a cambios de todos los participantes, la presencia del grupo de moderadores durante todo el curso, y una coordinación general, apoyo técnico y operativo esforzado, flexible y dispuesto a atender las diversas necesidades que demandó el trabajo intenso de 45 personas durante tres semanas.

1. SÍNTESIS DEL CURSO

Presentación

El IPES / PGU-ALC solicitó una consultoría para llevar a cabo la evaluación externa del Curso Regional de Investigación-Acción de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe, ejecutado en Quito-Ecuador del 5 al 24 de noviembre del 2001. La relación con la evaluadora partió de un vínculo previo entre PGU-ALC y el Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL), una Red Latinoamericana de Educación, con sede en México.

La evaluación se planeó poco tiempo antes de la realización del curso y se diseñó durante la primera semana de su ejecución. Se articuló una estrategia que sin centrarse en la evaluación de los aprendizajes de los participantes, recogió información sobre la eficiencia del currículo, la funcionalidad de las modalidades pedagógicas aplicadas y el potencial impacto del evento educativo. La evaluación se aplicó durante las tres semanas de duración del curso e incluyó observación participante, cuestionarios y entrevistas. El diseño original y los ajustes de la estrategia evaluativa se presentaron a la coordinación del curso y al grupo de moderadores, con quienes se fue descartando e integrando criterios, contenidos y herramientas de evaluación.

La información recogida se procesó durante diciembre del 2001 y la mitad de enero del 2002. El informe que se presenta organiza los resultados de la evaluación en seis capítulos: antecedentes, una descripción sintética del currículo del curso, las características de la comunidad educativa, el marco referencial de la evaluación, los resultados de la evaluación y un capítulo final de recomendaciones para el ajuste del currículo y las modalidades pedagógicas. No se incluye un análisis de contenido de cada uno de los módulos de estudio, pues, ello implicaría una especialidad técnica mayor que no correspondió a esta evaluación.

En la recolección de la información, parte del procesamiento y revisión del documento del informe participó Saya Saulière, M. D., funcionaria de PGU-ALC / IPES, bajo la responsabilidad de Cecilia Amaluisa Fiallos, M. Ed., y la consulta técnica frecuente de Marielle Dubbeling y Alain Santandreu, Asesores IPES dentro del Programa de Gestión Urbana para América Latina y El Caribe.

La experiencia del Curso Regional y de la evaluación del mismo han sido fuente de un valioso aprendizaje, fruto del cual se ha estructurado el presente informe, que intenta no sólo entregar información sistematizada, sino también mostrar una guía de pensamiento pedagógico, que permita comprender el ángulo desde el cual se formuló y desarrolló la evaluación. Sin este requisito, las recomendaciones para el ajuste bien podrían ser infructuosas.

Es necesario reconocer mi agradecimiento a Marielle Dubbeling e Yves Cabannes por la confianza depositada para realizar esta delicada tarea. De igual modo, debo mencionar que sin el aporte de los moderadores y, sobre todo, de los estudiantes del curso, que respondieron más de 150 fichas y 20 entrevistas, no hubiese sido posible obtener tan importante información. Alain, Saya, Juan Carlos, Mateo, Cathy y Fernanda me brindaron mucha confianza y apoyo durante todo el trabajo, para todos un reconocimiento afectuoso.

Antecedentes

El PGU busca fortalecer la capacidad de gestión de las ciudades apoyando los esfuerzos que ellas hacen hacia el desarrollo sostenible en América Latina. La misión del PGU es reforzar las contribuciones que las ciudades de los países de la región hacen para enfrentar los problemas urbanos¹.

Los ejes y temas de trabajo del PGU son²:

Erradicar la pobreza urbana	<ul style="list-style-type: none">Mejoramiento integral de los barrios a escala urbanaAcceso a crédito para los pobres, en especial las mujeresDesarrollo económico localAcceso a los grupos vulnerables a los servicios urbanos
Promover la gobernabilidad participativa en el nivel local	<ul style="list-style-type: none">Institucionalización de los procesos participativosGobernabilidad participativa y multiculturalidadConcejos municipales de niños, niñas y jóvenesPresupuestos participativos
Mejorar la gestión del ambiente urbano	<ul style="list-style-type: none">Gestión de desechos sólidosGestión de ríos urbanos contaminadosAgricultura urbana y seguridad alimentaria en las ciudades
Reforzar la equidad de género entre mujeres y hombres	<ul style="list-style-type: none">Equidad de género y poder local

Las modalidades operativas y acciones estratégicas son las siguientes²:

Partir de las ciudades y de los actores locales	→ Consultas urbanas y Planes de Acción
Transformar las situaciones con proyectos y políticas	→ Programas de Acciones Prioritarias
Elaborar y afirmar un pensamiento urbano	→ Gestión del Conocimiento
Movilizar a los actores urbanos a nivel local, nacional, regional e internacional	→ Abogacía e Incidencia en Agendas
Alcanzar la Sostenibilidad del Programa en la región	→ Anclaje institucional

El Programa de Gestión Urbana de América Latina y El Caribe PGU-ALC (Habitat / CNUAH), en Mayo de 1999, empezó a trabajar dentro del programa del CIID *"Urban Agriculture and feeding Latin American and Caribbean Cities – Ciudades alimentando sus pobladores"* y con el IPES en América Latina y el Caribe, bajo su eje temático *"Mejorar la gestión del ambiente urbano"*.

Ese programa tuvo como objetivo documentar, analizar y compartir las experiencias de Agricultura Urbana dentro de las ciudades en la región, así como facilitar la formulación y el mejoramiento de las políticas vinculadas con la Agricultura Urbana y la gestión sustentable de las ciudades. Para realizar esos objetivos se realizaron 10 estudios de base y estudios de caso sobre la Agricultura urbana en 10 municipios de la región y se implementó una consulta urbana, un plan de acción y un programa de acción prioritaria en Quito-Ecuador. Estos procesos se desarrollan en colaboración con gobiernos locales, organizaciones de la sociedad civil (ONG,

¹ Cfr. PGU-ALC / CNUAH-Habitat / PNUD, 2001. *Consultas Urbanas: Hacia una Gestión Urbana Participativa en Ciudades Latinoamericanas y del Caribe*. Quito.

² PGU-ALC (CNUAH-HABITAT), CIID, IPES, 2001. *Documento de Programación y Bibliografía Obligatoria del Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe*. Quito.

ODB, sindicatos, universidades, centros académicos, agencias de cooperación, organizaciones internacionales).

La idea de organizar el primer Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe nació a partir de la estrecha colaboración de las instituciones PGU-ALC (Habitat / CNUAH), CIID e IPES para permitir un fortalecimiento de los procesos regionales.

Este curso regional constituyó la primera experiencia de capacitación regional, en la que se ha puesto a prueba un conjunto de diseños pedagógicos y estrategias operacionales. Comprendió un proceso previo de planeación llevado a cabo en los dos talleres preparatorios, en los cuales se acordaron los objetivos, temáticas, modalidades del curso y productos; se validaron los materiales pedagógicos y las metodologías; se seleccionaron los proyectos y los participantes; y se definieron los roles de los distintos actores del curso: coordinación, moderadores, asesores externos y participantes³.

Este proceso coordinado técnicamente por PGU-ALC, IPES y CIID se integró con un equipo de moderadores seleccionados y contratados para el diseño y gestión del currículum. Los moderadores son profesionales provenientes de la RED AGUILA y del Grupo de Trabajo de Ciudades, todos con formación y experiencia en el diseño y ejecución de cursos de capacitación en Agricultura Urbana para adultos. Para la facilitación de temáticas se integraron, además, la asesora en equidad de género del PGU-ALC, y una evaluadora educativa proveniente de la relación PGU-ALC / CEAAL. Los equipos de IPES y PGU-ALC tuvieron a su cargo la administración y la logística del curso.

El Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe se desarrolló en la sede de PGU-ALC (edificio en el Centro Histórico de Quito), del 5 al 24 de noviembre del 2001, durante tres semanas, seis días por semana, un total de 120h de capacitación, tiempo en el cual se desarrollaron seis módulos maestres, se estudió algunos aspectos de un caso-ciudad (caso Quito), se destinó tiempo para autoestudio, consulta del Centro de Documentación y trabajo compartido entre las parejas institucionales para ajustar sus respectivos proyectos. Se desarrollaron, además, actividades de intercambio cultural y visitas a lugares turísticos (Mitad del Mundo y Otavalo). El curso se ejecutó bajo condiciones de dedicación exclusiva de estudiantes y moderadores, coordinadora, técnicos y equipo de apoyo. PGU-ALC puso a disposición del curso el centro de documentación y fotocopiado, y equipo electrónico⁴.

El grupo de 24 participantes estuvo constituido de 12 parejas⁵: cada pareja estaba compuesta de una persona representante del gobierno local (municipio o estado) y una representante de una organización de la sociedad civil (ONGs o universidades). Los participantes provinieron de 11 ciudades de 8 países de América Latina y El Caribe⁶.

Poco antes de la ejecución del curso, la coordinación propuso diseñar y aplicar una estrategia de monitoreo y evaluación del curso, centrada en los aprendizajes de los participantes, a partir de la observación de las modalidades pedagógicas definidas y la aplicación de encuestas de opinión al grupo de estudiantes.

³ Cfr. PGU-ALC, 2001. *Informe Borrador del Segundo Taller Preparatorio del "Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe"*, Texcoco, México 5 al 7 de septiembre de 2001.

⁴ Cfr. PGU-ALC, 2001. *Cronograma del Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe*. Quito.

⁵ Más adelante se describe las características de la comunidad educativa (moderadores y estudiantes).

⁶ Países y ciudades seleccionadas: Argentina: Camilo Aldao; Uruguay: Montevideo; Brasil: Belo Horizonte, Gobernador Valadares y Sidrolândia; Cuba: La Habana y Cienfuegos; Ecuador: Quito; México: México; Perú: Villa El Salvador; y, República Dominicana: Santiago de los Caballeros.

2. EL CURRÍCULO DEL CURSO

Fines

PGU-ALC, CIID e IPES aportan a la promoción y desarrollo de la Agricultura Urbana (AU) en la región, para lo cual consideran crucial dirigir esfuerzos hacia la generación y gestión del conocimiento, así como al intercambio de la información a través de la capacitación y otros medios⁷. Este propósito es compartido por las instituciones aliadas: Red Latinoamericana de Investigación en Agricultura Urbana (RED AGUILA) y el Grupo de Trabajo de Ciudades para la Agricultura Urbana y Seguridad Alimentaria.

El conjunto de instituciones involucradas en la planeación y ejecución del Curso definen a la capacitación como un mecanismo indispensable para vincular a los gobiernos locales y a la comunidad en la formulación de políticas públicas, la elaboración de diagnósticos participativos y la gestión de programas y proyectos⁸. Con base en este proceso se decidió iniciar un proceso de capacitación de funcionarios, técnicos y promotores de alto nivel de 11 ciudades de ALC, con lo cual se fortalecería la investigación-acción y gestión de la AU con un enfoque de inclusión social y sustentabilidad.

Objetivos

1. Fortalecer la comprensión de la Agricultura Urbana en la planificación urbana.
2. Reconocer la contribución de la AU a las estrategias de desarrollo social, generación de empleo e ingreso, autoestima, mejoramiento ambiental y en particular la seguridad alimentaria.
3. Fomentar la aplicación de la AU un modo transparente y concertado.

Contenidos

Módulo	Temáticas	Moderadores	Tiempo
1	Agricultura Urbana, planificación física y gestión territorial	Yves Cabannes	15h
2	La agricultura urbana: caracterización, dinámica e impactos	Francisco Arroyo	10h
3A	Investigación e intervención en AU: enfoque metodológico instrumentos de análisis	Alain Santandreu	8h
3B	Incorporación de la dimensión de la equidad de género	Patricia Palacios	3h
4	Agricultura urbana y seguridad alimentaria	Silvana Mariani y Raúl Terrile	16h
5	Cadena de producción transformación, comercialización y consumo de la agricultura urbana	Joao Luiz Homem de Carvalho	12h
6A	Manejo sanitario de las aguas residuales domésticas en la agricultura urbana	Julio César Moscoso	16h
6B	Aprovechamiento y manejo de los residuos sólidos domésticos y municipales en la Agricultura Urbana	Silvana Mariani y Raúl Terrile	10h

⁷ Cfr. PGU-ALC (CNUAH-HABITAT), CIID, IPES, 2001. *Documento de Programación y Bibliografía Obligatoria del Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe*. Quito.

⁸ Ibid. En la "Declaración de Quito", firmada por 33 participantes del Grupo de Trabajo de Ciudades ALC sobre Agricultura Urbana y Seguridad Alimentaria se estableció que: "Es necesario ejecutar programas de capacitación a los gobiernos locales y a los propios agricultores urbanos para elevar la eficiencia de la Agricultura Urbana" y se reafirma que "Nuestra decisión de producir y divulgar herramientas metodológicas, guías y mecanismos que recojan experiencias regionales y que informen la formulación y ejecución principalmente de: planificación urbana y ordenamiento territorial, reuso de aguas y residuos sólidos orgánicos, créditos para la Agricultura Urbana y transformación y comercialización."

Módulo 1 - Agricultura Urbana, planificación física y gestión territorial

1. Conocimiento básico sobre la planificación física a nivel municipal.
2. Instrumentos operativos para considerar la dimensión física en la agricultura urbana a nivel municipal.
3. Introducción de la dimensión física en los proyectos (o por lo menos en algunos de ellos) de los participantes.
4. Desarrollo de capacidad de observación directa y de proposición a partir del trabajo de grupo sobre Quito.

Módulo 2 - La agricultura urbana: caracterización, dinámica e impactos

1. La dinámica urbana.
2. Definiciones e interrelaciones de AU, agricultura rural y agricultura periurbana.
3. Topología de la AU.
4. Impactos de la AU.
5. Dinámica de la AU.

Módulo 3 (A y B) - Investigación e intervención en AU: enfoque metodológico instrumentos de análisis

1. Marco conceptual para los procesos participativos de intervención en AU (MCI, actores, conflictos, procesos, dimensiones y perspectivas).
2. Incorporación de la dimensión ambiental y la perspectiva de género.
3. Distintos tipos de expertos que inter-actúan en los procesos de intervención.
4. Percepción y valorización de los procesos de diagnóstico.

Módulo 4 - Agricultura urbana y seguridad alimentaria

1. Sistemas de abastecimiento y distribución de alimentos.
2. Dimensión de la seguridad alimentaria.
3. La población objetivo.
4. Aporte de la AU a la seguridad alimentaria.
5. Manejo de sistemas de producción de alimentos.

Módulo 5 - Cadena de producción transformación, comercialización y consumo de la agricultura urbana

1. La noción de la pobreza urbana.
2. Verticalización de la producción familiar.
3. Escalera de la inclusión social.
4. Construcción de un Plan de Acción para el Distrito de Quito.

Módulo 6 A - Manejo sanitario de las aguas residuales domésticas en la agricultura urbana

1. Riesgos sanitarios y ambientales en el manejo de las aguas residuales domésticas.
2. Tecnologías apropiadas para el tratamiento sanitario de las aguas residuales domésticas.
3. Ventajas y desventajas del uso de las aguas residuales tratadas en la agricultura urbana.
4. Formulación de perfiles de proyectos para sistemas integrados de tratamiento y uso de aguas residuales.
5. Aspectos económicos, sociales, legales e institucionales que condicionan los proyectos.

Módulo 6 B - Aprovechamiento y manejo de los residuos sólidos domésticos y municipales en la Agricultura Urbana

6. El problema de los residuos sólidos domiciliarios.
7. Gestión de residuos sólidos domiciliarios.
8. Sistemas de tratamiento de residuos.

Metodología y recursos didácticos

El currículo del Curso Regional se estructuró a partir de la combinación de tres modalidades pedagógicas y el desarrollo de diversas estrategias metodológicas, dándole un carácter novedoso y experimental. En primer lugar, se trató de un curso de tres semanas de dedicación exclusiva por parte del conjunto de moderadores, participantes y grupo de apoyo; en segundo lugar, implicó el procesamiento sistemático de módulos organizados y preparados por expertos en las temáticas; y, en tercer lugar, se combinó este proceso con dos espacios de aplicación de los aprendizajes: uno, el caso-ciudad (Proyecto Quito); y, dos, los propios proyectos formulados por las parejas de participantes.

xxx

Modalidad	Objetivos Específicos	Metodología Y Recursos	Tiempo
Módulos maestres	Adquisición de conocimiento en forma individual	Charlas magistrales Dinámicas, Videos Trabajo en grupo, Reflexión	80h
Estudio de un caso-ciudad (Caso Quito)	Construcción de conocimiento en grupos	Charla magistral Entrevista con pobladores Visita de campo Sistematización y restitución de información Presentación de propuestas a Municipio de Quito	20h
Proyectos de las ciudades participantes	Transformación de la visión de cada equipo local mediante el trabajo en su proyecto	Tutorías con moderadores Intercambio de participantes Trabajo de la pareja-proyecto	20h

Fuente: Elaboración propia, a partir de la información del PGU-ALC, 2001.

La programación del Curso configuró un esquema de las siguientes características:

xxx

Modalidad / Días	Frecuencia	Estudio	L	M	M	J	V	S	D
Módulos maestres	7h día	Programado							
Estudio del Caso Quito	Semanas 1 y 3	Programado							
Proyectos de ciudades	1 a 2h día	Libre							
Tutorías con moderadores	1 a 2 v / semana	Libre							
Consulta Centro Documentación	0-5 días / semana	Libre							
Intercambio académico- técnico	1 a 4h / día	Libre*							
Intercambio cultural, social	1 a 4h / día	Programado y libre*							
Salidas turísticas	8-10h / día	Programado							

Fuente: Elaboración propia a partir de información del PGU-ALC

* Tiempo simultáneo.

Evaluación⁹

No se incorporó la evaluación como parte del currículo en la fase de diseño y preparación de cada una de las modalidades pedagógicas: aprendizajes de los módulos de estudio, verificación de logros en el trabajo del Caso-ciudad y verificación de cambios de visión, estrategias y contenidos de los proyectos de las ciudades.

⁹ El currículo comprende seis componentes: fines, objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación. Un currículo es comparable a la construcción del andamio que facilitará el logro de diversos aprendizajes. Todos los componentes curriculares deben tener plena correspondencia a partir el enfoque pedagógico definido. La evaluación es un componente curricular que al tiempo de monitorear el aprendizaje, puede estimular procesos metacognitivos. Un enfoque centrado en la transferencia de contenidos apuntará a medir la retención de los mismos. Un enfoque cognoscitivista se orientará hacia la verificación del procesamiento informativo. Un enfoque Constructivista tratará de observar los logros en cuanto al desarrollo del pensamiento, las habilidades de transferencia y el crecimiento relacional.

3. LA COMUNIDAD EDUCATIVA

La totalidad de participantes

El curso involucró a un total de 45 personas, 19 mujeres y 26 hombres, provenientes de 12 países, en ejercicio de 25 profesiones distintas y articulados a 28 instituciones relacionadas con la gestión del territorio y la agricultura urbana. Según el rol de los participantes la distribución fue la siguiente: 24 estudiantes, 8 moderadores, 2 coordinadores, 1 evaluadora, 3 apoyos técnicos y 7 personas en la coordinación y apoyo administrativo. Las lenguas de comunicación fueron el español y el portugués, aunque hubieron participantes cuyas lenguas maternas eran el francés y el holandés.

Aunque la evaluación aplicada durante el curso focaliza al grupo de estudiantes y moderadores, esto es, a 33 participantes, en estricto sentido, las 45 personas constituyeron la comunidad educativa, todas aportaron experiencias y lograron distinto tipo de aprendizajes. La evaluación de los demás miembros de esta comunidad le corresponde a la coordinación del curso y no se integra en el presente documento.

La evaluación aplicada restringió sus observaciones al proceso académico, esto es, al grupo de estudiantes y a los moderadores como facilitadores del currículo, sobre los cuales se presentan el siguiente análisis. A este grupo se denomina comunidad de aprendizaje.



PGU-ALC, 2001. Trabajo en grupos,
Curso Regional de AU, Quito.
Salón de clases.




PGU-ALC, 2001. Dinámica de Grupo,
Curso Regional de AU, Quito.
Terraza, vista de la cúpula de la iglesia La
Compañía de Jesús y barrios del Centro
Histórico: Colmena, El Placer, Toctiuco.

**CUADRO No. 1. LISTA DE PARTICIPANTES DIRECTOS E INDIRECTOS EN EL CURSO DE AU
SEGÚN PAÍSES, PROFESIÓN Y PERTENENCIA INSTITUCIONAL**

	No.	NOMBRES	PAÍS	PROFESIÓN	INSTITUCIÓN
P	1	Teresa Sunde	Argentina	Ingeniera Agrónoma	Intendencia Municipal de Camilo Aldao
	2	Juan J. Esteva	Argentina	Ciencias Políticas	Plan Estrateg. Desarrollo
A	3	Daniela Almeida	Brasil	Bióloga	REDE
	4	Moisés Machado	Brasil	Economista / Ciencias Políticas	Municipio de Belo Horizonte
R	5	Renata Gomes	Brasil	Socióloga	Pastoral Crianca
	6	Edson J. Soares	Brasil	Ing. Agrónomo / Zootecnia	Prefeitura de Governacion de Governador Valadares
T	7	Neide Da Silva	Brasil	Ing. Agrónoma	APROVE
	8	Frank S. Lagos	Brasil	Ing. Agrónomo	IDATIERRA Governo del Estado de Mato Grosso do Sul
I	9	Aurora Vásquez	Cuba	Técnico Ciencias Jurídicas	Presidenta Consejo Popular Cienfuego del Este, La Habana
	10	Roberto Sánchez	Cuba	Agronomía	Fundación Niñez Jimenez de la Naturaleza y el Hombre
C	11	Héctor R. López	Cuba	Ingeniero Agrónomo / Maestría	Dir. Delegación Agricultura de Cienfuegos
	12	Alejandro Socorro	Cuba	Ingeniero Agrónomo / Pedagogía	Universidad de Cienfuegos
I	13	César Jaramillo	Ecuador	Ingeniero Civil	Municipio de Quito
	14	Marco García	Ecuador	Ingeniero Químico	Programa AU del Panecillo
P	15	Gustavo Valdejo	Ecuador	Economista / Ciencias Sociales	Municipio de Quito
	16	Guillermo Trávez	Ecuador	Administ. Empresas / C. Sociales	Fundación Rucu-Sacha
A	17	Luz E. Salgado	México	Ingeniero Agroecología	Gobierno C. de México
	18	José O. Muñoz	México	Ingeniero Control y Automatización	Red AGUILA
N	19	Donatilda Gamarra	Perú	Profesora / Dirigente Política	Municipio Villa el Salvador
	20	Mario González	Perú	Esp.Desarr. Agropec-forestal	IPES - Red AGUILA
T	21	Jacqueline Acevedo	Rep. Dom.	Arquitecto	Ayuntamiento de Santiago de Los Caballeros
	22	Luis de J. Martínez	Rep. Dom.	Ingeniero Agrónomo	PUCE Madre y Maestra de Santiago de los Caballeros
E	23	Fernando Ronca	Uruguay	Ingeniero Agrónomo	Intendencia Municipal de Montevideo
S	24	Gustavo Castro	Uruguay	Veterinario	Univ. Rep. Oriental Uruguay
M	1	Yves Cabannes	Francia	Planificador	Coordinador regional PGU-ALC
O	2	Francisco Arroyo	Ecuador		
D	3	Alain Santandreu	México	Ing. Agrónomo Producción	CEDICAR
			Uruguay	Sociólogo	Asesor en Gestion Ambiental Urbana IPES / PGU-ALC
E	4	Patricia Palacios	Ecuador	Arquitecta especializ. Género	FEMUM-ALC PGU-ALC
R	5	Silvana Mariani	Argentina	Ingeniera Agrónoma	PRO-HUERTA
A	6	Raúl Terrile	Argentina	Ingeniero Agrónomo	CEPAR
D	7	Joao Luiz Homem de C.	Brasil	Ing. Agrónomo, PhD Bioquímica	Fundad / Director PROVE
O	8	Julio César Moscoso	Perú	Ing.Pesquero / Aguas Residu.	Asesor CEPIS-OPS
R	9	Marielle Dubbeling*	Holanda / Ecuador	Ingeniera Agrónoma	Asesora en Agricultura Urbana IPES / PGU-ALC
T	1	Cecilia Amaluiza	Ecuador	Invest. Social / Maestría Educación	Tesorera CEAAL
E	2	Saya Sauliere	Francia	Antropóloga / Maestr. Desarrollo	IPES / PGU-ALC
C	3	Juan Carlos Calizayas	Perú	Arquitecto	IPES / PGU-ALC
N	4	Mateo Villalba	Ecuador	Economista	IPES / PGU-ALC
I	5	Gunther Merzthal	Perú	Comunicador Social	IPES
C	6	Cathy Wirth	EEUU	Pasante Fullbright	Becaria / pasante
O	7	Fernanda Almeida	Ecuador	Estudiante	Pasante PUCE
A	1	Maritza León	Perú		IPES
D	3	Virginia Bergaray	Perú	Comunicadora Social	IPES
M	4	Monica Rhon	Ecuador		PGU-ALC / Documentación
I	5	Aida Montenegro	Ecuador		PGU-ALC / Fotocopiado
	45	Participantes	12 Países	25 profesiones	28 Instituciones

Fuente: Elaboración propia a partir de información del PGU-ALC, 2001.

*  Moderación y coordinación del Curso.

Los facilitadores del currículo

El grupo de moderadores del curso se constituyó con un total de ocho especialistas en diversos campos relacionados con la gestión del territorio y la agricultura urbana; tres moderadores forman parte de PGU-ALC y cinco pertenecen a instituciones con las cuales PGU-ALC mantiene vínculos de trabajo en varios países de América Latina. Estos últimos se integraron a partir de un proceso de selección, contratación y participación en el diseño y la producción académica del currículo.

CUADRO NO. 2.- MODERADORES DEL CURRÍCULO

Alianzas Institucionales	PGU-ALC
<i>Francisco Arroyo, México</i> Coordinador Red AGUILA México y Director de CEDICAR Ingeniero Agrónomo, especialista en Producción	<i>Yves Cabannes, Francia</i> Coordinador Regional del PGU-ALC Planificador, especialista urbano
<i>Silvana Mariani, Argentina</i> Coordinadora Provincial del Proyecto Integrado INTA PRO-HUERTA, Regional Córdoba Ingeniera Agrónoma	<i>Marielle Dubbeling, Holanda</i> Asesora en Agricultura Urbana IPES / PGU-ALC Ingeniera Agrónoma
<i>Raúl Terrile, Argentina</i> Técnico Centro de Estudios de Producciones Agroecológicas de Rosario. (CEPAR) Ingeniero Agrónomo	<i>Alain Santandreu, Uruguay</i> Asesor en Gestión Ambiental Urbana IPES / PGU-ALC Sociólogo
<i>Joao Luiz Homem de Carvalho, Brasil</i> Fundador y Director APROVE / Universidad de Brasilia Ingeniero Agrónomo, PhD en Bioquímica	<i>Patricia Palacios, Ecuador</i> Asesora en equidad de Género, FEMUM-ALC PGU-ALC Arquitecta, especialista en género
<i>Julio César Moscoso, Perú</i> Asesor Aguas Residuales CEPIS-OPS Ingeniero Pesquero, especialista en Aguas Residuales	

Fuente: Elaboración propia a partir de información de PGU-ALC, 2001.

El proceso de planificación y ejecución del currículo, con la participación del grupo de moderadores provenientes de diversos países, interdisciplinario y multiexperiencial, venció de hecho los retos y las dificultades naturales del proceso de conocimiento mutuo, desarrollo de confianza en el trabajo de cada uno y cooperación académica y personal. El potencial de esta prueba, que funcionó con eficiencia, no solamente podría verse desde la perspectiva de la coordinación y ejecución de otros cursos y de la construcción de un discurso mejor sincronizado, , más preciso y cada vez más pertinente, más preciso y cada vez más pertinente, sino también, desde la perspectiva de la multiplicación y réplica en cada uno de los países o ciudades de donde provienen los moderadores. Esta experiencia es un aporte al fortalecimiento del Grupo de Trabajo en Agricultura Urbana de Latinoamérica y El Caribe.

La dirección académica del curso y la coordinación del trabajo del grupo de moderadores estuvo bajo la responsabilidad de Marielle Dubbeling (Holanda, Ingeniera Agrónoma, Asesora en Agricultura Urbana IPES / PGU-ALC), con el apoyo de Yves Cabannes (Co-ordinador Regional de PGU-ALC), Alain Santandreu (Asesor en Gestión Ambiental, IPES / PGU-ALC), Jorge Price (Director Ejecutivo de IPES) y Luc Mougeot (Coordinador Programa CAP-IDRC-CIID). Henk de Zeeuw (Coordinador ETC-RUAF) brindó aporte técnico a Francisco Arroyo en la elaboración de su módulo y comentarios al diseño inicial de la evaluación.

El proceso de planificación, organización y ejecución del curso constituyó un espacio de múltiples aprendizajes de carácter regional y de transferencia de experiencias, objetivos y visiones entre el conjunto de instituciones participantes. La diversidad, en este ámbito, y el compromiso de cada uno/a de los/las participantes fueron factores decisivos para llevar adelante un proceso regional complejo y, desde luego, exitoso.

Características del grupo de estudiantes y moderadores¹⁰

El curso se concibió como el punto de encuentro de un conjunto de personas profesionales, ligados a instituciones que trabajan en el campo de la gestión territorial y muy cercanas a la problemática de la agricultura urbana y del desarrollo, factores que influyeron para constituir una comunidad educativa diversa, y al mismo tiempo, dispuesta a ser parte de un proceso de construcción colectiva de conocimientos, y animada a prolongar la relación de intercambio y asesoría técnica generada a través del curso, tanto con PGU-ALC / IPES / CIID como con las demás instituciones envueltas en este proceso educativo.

El grupo participante se constituyó en promotor de una red de actores, a partir de los cuales se podría ir ampliando y profundizando el pensamiento y la acción sobre la gestión del territorio y la agricultura urbana, sobre todo, gracias al fortalecimiento del enlace promovido entre los gobiernos municipales y las organizaciones de la sociedad civil y las universidades interesadas y especializadas en el tema.

De acuerdo a la vivencia establecida por el grupo dentro y fuera del curso, la calidad del trabajo en aula y el proceso de las parejas institucionales, se establece que los criterios de selección aplicados por el equipo de coordinación contribuyeron a la conformación de una comunidad de aprendizaje dispuesta a aprender y a enseñar, responsable y en condiciones de aplicar los aprendizajes logrados durante el curso en los proyectos institucionales que trajeron.

Los criterios de selección comprenden los siguientes:

- **Parejas institucionales**, combinando gobiernos locales con universidades / organizaciones no gubernamentales / organizaciones de base, buscando preferentemente parejas conformadas por mujeres y hombres.
- **Profesionales** con formación y experiencia en el campo de la AU y procesos de intervención social.
- **Equidad geográfica**, estableciendo una representación proporcional entre subregiones (Centro América, Países Andinos, Cono Sur y El Caribe).
- **Calidad de los proyectos**, a partir de un concurso abierto se calificó a aquellos que cumplieron los requisitos y que presentaban condiciones potenciales para su implementación en el futuro.

El grupo de países (8) y ciudades seleccionados (11) fueron:

<i>Argentina:</i>	Camilo Aldao
<i>Uruguay:</i>	Montevideo
<i>Brasil:</i>	Belo Horizonte / Gobernador Valadares / Sidrôlandia
<i>Cuba:</i>	La Habana / Cienfuegos
<i>Ecuador:</i>	Quito
<i>México:</i>	México
<i>Perú:</i>	Villa El Salvador
<i>República Dominicana:</i>	Santiago de los Caballeros

CUADRO NO. 3. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES POR SEXO

	Mujer	Hombre
Estudiantes	8 33%	16 67%
Moderadores	3 33%	6 67%
Total	11 33%	22 67%

Fuente: Elaboración propia a partir de Información recolectada en el Curso, 2001.

Según tipo de participantes, 33 estuvieron directamente envueltos en el desarrollo del currículo del curso: 24 estudiantes, 9 moderadores (1 coordinadora-moderadora). La relación por género fue de dos a uno, predominando el sexo masculino tanto entre estudiantes como entre moderadores. De las 12 parejas de participantes, 4 no fueron mixtas: Cuba, Ecuador (2 parejas) y Uruguay.

¹⁰ La información estadística que se presenta en este capítulo proviene de las encuestas y entrevistas aplicadas durante la evaluación del Curso Regional.

CUADRO No. 4. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES POR SUBREGIONES Y CONTINENTES

	A. Latina	Caribe	Europa
Estudiantes	19 79%	5 21%	-
Moderadores	7 78%	-	2 22%
Total	26 79%	5 15%	2 6%

La distribución por subregiones muestra un mayor peso entre países Latinoamericanos, pero una adecuada proporción porcentual respecto al Caribe. Se incluye Europa debido a que dos moderadores son originarios de este continente, la una de Holanda y el otro Francia.

Fuente: Elaboración propia a partir de información recolectada en el Curso, 2001.

PARTICIPANTES SEGÚN IDIOMA

La lengua de comunicación durante el curso fue el español, aún entre los participantes de habla portuguesa, quienes se ayudaron mutuamente para alcanzar una mejor comprensión del español y viceversa, a través diálogos y explicaciones en ambas lenguas cuando se presentaba la ocasión.

Algunos de los moderadores y estudiantes no brasileños también conocían el portugués, lo cual ayudó a mantener un proceso con un buen nivel de comprensión en contexto, aunque literalmente no se lograba una transferencia totalmente fidedigna. De todos modos, la ausencia de un bilingüismo completo impidió que muchos diálogos e intervenciones en ambas lenguas no logren una total comprensión en algunos hispanohablantes y brasileiros.

Utilizando la categoría de análisis de la comprensión desde la filosofía de Lenguaje Integral¹¹, las dificultades lingüísticas en el curso fueron de alta calidad, esto es, no afectaron el proceso de construcción de significados. El grupo usó mecanismos de apoyo, lo cual contribuyó al logro de la comprensión en contexto.

CUADRO No. 5. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES POR PAÍS

Países	Estud.	%	Moderad	%
Argentina	2	8.25	2	23
Brasil	6	25	1	11
Cuba	5	21		
Ecuador	4	17	1	11
Francia / Ecuador			1	11
Holanda / Ecuador			1	11
México	2	8.25	1	11
Perú	1	4	1	11
R. Dominicana	2	8.25		
Uruguay	2	8.25	1	11
Total	24	100	9	100

La proporción de estudiantes por país refleja un mayor peso en Brasil, Cuba y Ecuador. Cuba aportó dos parejas, pero, Perú conformó una pareja con un participante cubano, lo que agregó un porcentaje mayor a Cuba. Los tres países obtuvieron mas de un proyecto seleccionado, Cuba y Ecuador dos proyectos cada uno, y Brasil tres. La relación entre moderadores presentó una doble representación de Argentina.

Fuente: Elaboración propia a partir de información recolectada en el Curso, 2001.

Brasil tuvo tres parejas seleccionadas ya que es un país grande que presenta una diversidad de ecosistemas y de experiencias. Dos parejas provinieron de Cuba dado que este país presenta un mayor desarrollo en las actividades de AU en la región. Dos parejas vinieron del Ecuador, pues, Quito era la sede del Curso Regional y no implicaba un incremento importante en el presupuesto.

¹¹ Cfr. Arellano-Osuna, Adelina. 1999. Alfabetización del Adulto. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.



PGU-ALC, 2001. Dinámica de Grupo, Curso Regional de AU, Quito.

Aparte de la diversidad lingüística se reconoció una diversidad de países y ciudades, así como características individuales diferenciales de los participantes, lo que configuró un ambiente multicultural.

El proceso vivencial y sostenido de tres semanas, con rutinas diarias de trabajo, intercambios extracurriculares y encuentros por afinidades, colocó al grupo en un peldaño cualitativamente superior a la multiculturalidad, esto es, se desarrolló como un grupo con calidad intercultural, lo que quiere decir que se reconoció como una comunidad compuesta por individuos abiertos al contacto, al intercambio y a la mutua influencia. Las expresiones del grupo

tanto en la evaluación afectiva realizada al finalizar el curso, como en las entrevistas aplicadas a las parejas de participantes, reconocieron como valores prioritarios del grupo el respeto y el manejo tolerante de las discrepancias.

El logro de esta calidad diversa y compatible en el grupo, probablemente, está relacionado con dos factores: uno, el contexto mundial de mayor apertura sobre los enfoques del desarrollo, la construcción de sociedades nuevas, pensamiento que se reflejó en las expresiones y actitudes de todas las personas; y, otro, las características particulares del grupo invitado: formación académica y profesional, pertenencia a instituciones que tienen a su cargo responsabilidades de gobierno y otras con experticia técnica y experiencia de intervención social de muchos años.

EXPERIENCIA PREVIA DE LOS ESTUDIANTES

CUADRO NO. 6. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES SEGÚN EL LUGAR DE TRABAJO

Lugar de Trabajo	Est.	Mod.	%
Gobernación / Municipios / Consejos / Organismo Estado	12	1	39
ONG / Organización de base / Red Latinoamericana	9	2	33
Universidad	3	-	9
Agencia Internacional		1	3
PGU-ALC / IPES		4	16
TOTALES	24	8	100

Fuente: Elaboración propia a partir de información recolectada en el Curso, 2001.

El grupo de estudiantes se constituyó con 12 parejas de profesionales, de las cuales el 50% trabaja o tiene representación popular en los gobiernos locales de 11 ciudades muy diferentes. Camilo Aldao (Argentina), Villa El Salvador (Perú) y el Consejo Popular de La Habana (Cuba) estuvieron representadas por dirigentes electas por la población (dos concejales y una presidenta de un Consejo Popular). En los demás casos, los participantes cumplen funciones técnicas con distintos niveles de autoridad. La contraparte de los gobiernos estuvo compuesta por representantes de 6 ONGs, 1 Red Latinoamericana de Agricultura Urbana, 1 Organización de Base, y 3 Universidades.

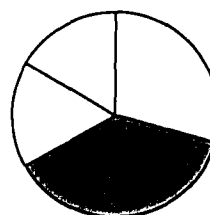
La combinación institucional puede brindar mejores oportunidades para la implementación de los proyectos bajo un enfoque de mutua influencia de enfoques. Los gobiernos locales pueden nutrirse de los enfoques de diversidad, participación, inclusión y equidad provenientes y mejor trabajados por parte de la sociedad civil, y de otro lado, los interlocutores institucionales de la sociedad civil pueden recrear sus visiones y experiencias desde una perspectiva macro social y de políticas de estado. Si bien este criterio constituye una hipótesis a probar, en el caso de las parejas institucionales asistentes al curso se observó que las relaciones personales y

profesionales se afianzaron durante las tres semanas de trabajo sistemático, lo que podría incidir como un factor importante al momento de la ejecución del proyecto y en los vínculos posteriores entre Estado y Sociedad Civil.

CUADRO NO. 7. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES POR RANGOS DE EDAD

	Hasta 30	30-40	40-50	Más de 50
Estudiantes	7 29%	9 37%	4 17%	4 17%
Moderadores		4 44%	5 66%	
Total	7 21%	13 40%	9 27%	4 12%

Fuente: Elaboración propia a partir de información recolectada en el Curso, 2001.



□ Hasta 30
■ 30-40
□ 40-50
□ Más de 50

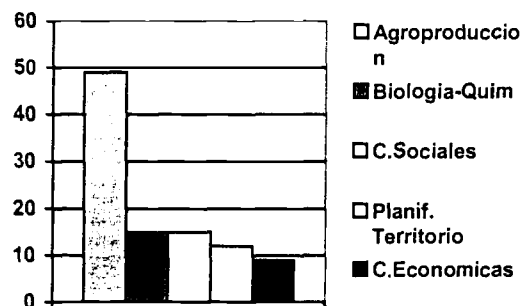
Fuente: Elaboración propia a partir de información recolectada en el Curso, 2001.

El grupo estuvo compuesto por personas ubicadas entre los 23 y los 60 años de edad. Todos mostraron madurez y profesionalismo. Esto se manifestó en el buen juicio y actitud para gobernarse en un contexto diverso y con alta presión en el trabajo. El grupo compartió esta experiencia sin que se presente ningún tipo de polarización generacional, regional ni ideológica. El grupo mayoritario se ubicó en el rango de 40 años, el mismo que sumado al siguiente rango superior dobló el porcentaje, lo que muestra un mayor peso en la población de 40 a 60 años de edad. Quizás en este aspecto la edad fue concordante con los años de formación, experiencia profesional y responsabilidades dentro de las instituciones. El debate, la presentación de criterios y experiencias propias careció de apasionamiento irracional o dogmático. Todo lo contrario, si bien hubo la suficiente cabida para las emociones y a la pasión, esto no extremó al punto de impedir la intercomunicación. Incluso, se pudo observar que el grupo manejó bastante bien la falta de tiempo para discusiones que podían ser muy valiosas, pero, que por falta de tiempo debían cortarse.

CUADRO NO. 8. DISTRIBUCIÓN DE PARTICIPANTES SEGÚN PROFESIONES

Profesiones mas frecuentes	E	M	Total	%
Agroproducción (agronomía, veterinaria, zootecnia, pesquería, producción)	11	5	16	49
Química y Biología (biología, agroecología, química, industria)	4	1	5	15
Ciencias Sociales (sociología, ciencias políticas, leyes, docencia)	4	1	5	15
Planificación del territorio (planificación, arquitectura, ingeniería civil)	2	2	4	12
Ciencias económicas (economía, administración empresarial)	3	-	3	9
Totales	24	9	33	100

Fuente: Elaboración propia a partir de información recolectada en el Curso, 2001.



Fuente: Elaboración propia a partir de información recolectada en el Curso, 2001.

Entre los estudiantes estuvieron presentes personas con una amplia trayectoria profesional en campos afines al desarrollo, la organización social, la agricultura y la planificación del territorio. Considerando la especificidad de la temática que maneja el PGU-ALC y el propósito del curso, es evidente que las profesiones más vinculadas constituyen las ciencias sociales y económicas, la planificación del territorio y la agroproducción. La interdisciplinariedad es un factor importante, sobre todo, si se lograra que las parejas de participantes tuviesen formación académica y experiencia en planificación, uso productivo del suelo y una visión socio-política acorde con la visión de inclusión, diversidad, equidad, participación que se promueve.

CUADRO NO. 9. ANTIGÜEDAD LABORAL DE LOS ESTUDIANTES EN LAS INSTITUCIONES

Antigüedad	Gobie	ONG / U	Total	%
Menos un año	3	3	6	25
De 1 a 4 años	4	3	7	29
De 4 a 8 años	5	4	9	37.5
Mas de 8 años	-	2	2	8.5

Fuente: Elaboración propia a partir de información recolectada en el Curso, 2001.

Las representantes populares en los gobiernos tienen de 2 a 7 años de antigüedad. Entre los funcionarios una tercera parte es de reciente vinculación (- 1 año), mientras que una proporción mayor labora de 2 a 11 años. Cerca de una tercera parte de los estudiantes de ONGs se ha vinculado a partir de la formulación del proyecto o muy recientemente, mientras que las dos terceras

partes restantes fluctúan entre 2 y más de 6 años de trabajo. Una sola persona vino de una organización de base, con una antigüedad en el proyecto de un año. Los representantes de universidades sobrepasan los 7 años de docencia académica.

Antigüedad	Gob	ONG	OBA	U	Tot	%
Menos un año	4	3			7	29
De 1 a 4 años	4	4	1		9	37
De 4 a 8 años	3	1		1	5	25
Mas de 8 años	1			2	3	12

Fuente: Elaboración propia a partir de información recolectada en el Curso, 2001.

CUADRO NO. 10. ANTIGÜEDAD DE LOS ESTUDIANTES EN LA TEMÁTICA DE LA AU

La antigüedad en la temática específica de la Agricultura Urbana muestra que cerca del 50% tienen más de 4 años. Un poco más del 25% tiene experiencias entre 1 y 4 años y el 25% restante se está iniciando.

No hubo representantes del sector privado. Aunque sería ideal tener un grupo constituido por una gama mayor de actores, para simular un contexto más cercano a la realidad, este criterio no necesariamente se resuelve con la presencia de dicha variedad, sino, sobre todo, si este enfoque fuese incluido y tratado por los moderadores que facilitan el currículo.

En la mayoría de casos se observa que la antigüedad en Agricultura Urbana está relacionada con la juventud del tema, sin embargo, comparando con la experiencia en agricultura, producción, seguridad alimentaria, la mayoría de los funcionarios de gobierno sobrepasan los 10 años, mientras los/as técnicos/as de ONGs superan como mínimo los 5 años. De igual forma, tanto en funcionarios de gobiernos como entre ONGs, OBA y Universidades existe una alta la experiencia en organización social, participación en gobiernos, intervención en investigación social y docencia académica.

Uso del Centro de Documentación

El reporte obtenido del Centro de Documentación señala que a excepción de la bibliografía complementaria, se consultaron documentos sobre Agricultura Urbana y otros títulos relacionados con los módulos del curso. La bibliografía de mayor consulta correspondió a títulos sobre:

Temas más consultados ¹²	Autores
Agricultura Urbana y Seguridad Alimentaria	Silvana Mariani, Raúl Terrile
La agricultura urbana: caracterización, dinámicas e impactos	Francisco Arroyo
Documentos acerca de Género	Patricia Palacios
Manejo sanitario de aguas residuales domesticas en la agricultura urbana (menos frecuente)	Julio Moscoso
Cadena de producción y transformación, comercialización y consumo de la agricultura urbana (no hubo bibliografía)	Joao Homem de Carvalho

La estadística establecida con respecto a la frecuencia de uso del Centro de Documentación indica que apenas el 12 por ciento de los participantes consultó todos los días; el 21 por ciento fue entre 2 y 3 días por semana; el 40 por ciento acudió por lo menos una vez a la semana; y, el 25 por ciento de los participantes no fue nunca. La actividad de foto duplicación de documentos fue intensa, mucho mayor a la consulta en el Centro de Documentación. La casi totalidad de participantes aprovecharon la oportunidad para acceder a la información sugerida durante el desarrollo de los módulos y otra existente en PGU-ALC.

CUADRO NO. 11. FRECUENCIA DE USO DEL CENTRO DE DOCUMENTACIÓN DURANTE EL CURSO

Participantes	País	Nunca	Ocasional	Frecuente	Todos los días
Teresa Sunde	Argentina			x	
Juan José Esteve	Argentina		x		
Moisés Machado	Brasil		x		
Daniela Almeida	Brasil		x		
Edson Soares	Brasil				x
Renata Gomez	Brasil		x		
Frank Lagos	Brasil			x	
Neide da Silva	Brasil		x		
Héctor López	Cuba		x		
Alejandro Socorro	Cuba		x		
Aurora Vásquez	Cuba		x		
Roberto Sánchez	Cuba			x	
Fernando Viveros	Ecuador	X			
Marco García	Ecuador	X			
Gustavo Vallejo	Ecuador	X			
Guillermo Trávez	Ecuador	X			
Luz Salgado	México				x
Octavio Muñoz	México				x
Donatilda Gamarra	Perú	X			
Mario González	Cuba			x	
Jacqueline Acevedo	R. Dominicana		x		
Luis Martínez	R. Dominicana			x	
Fernando Ronca	Uruguay		x		
Gustavo Castro	Uruguay	X			
Totales		6	10	5	3
%		25	42	21	12

Fuente: Elaboración del Centro de Documentación de PGU-ALC, a partir de información recolectada en el Curso, 2001.

¹² El módulo sobre "Agricultura Urbana y la gestión y planificación municipal participativa" no contó con una bibliografía.

Procesamiento de la bibliografía obligatoria

El material bibliográfico entregado al inicio del Curso contiene información interesante para cada uno de los módulos educativos. Este criterio fue reconocido por los estudiantes, sin embargo, el procesamiento de la información no se articuló de manera paralela y secuencial con el desarrollo de los módulos. Aún cuando se entregó el documento preparado como apoyo académico del curso bajo el “mensaje” de que existía un paquete de “bibliografía obligatoria”, el diseño del currículo de cada módulo no previó una estrategia para inducir, persuadir o exigir a los estudiantes el uso de dicho material u otro que requieran como parte de su interés particular para profundizar sus aprendizajes o experiencias.

La lectura no fue sistemática ni frecuente en la mayoría de estudiantes, aunque se advirtió que un pequeño grupo de estudiantes reportaba haber leído a pesar del poco tiempo y la falta de espacios programados para el autoestudio.

Muchos estudiantes sugirieron que el material de lectura pudo haberse empezado a leer antes del Curso y luego integrado al estudio de los módulos. Para ello, se requiere volver a revisar las lecturas, insertarlas en el procesamiento de los módulos y, diseñar actividades en las cuales puedan demostrar los estudiantes que han procesado y usado la información impresa.

Lecciones aprendidas

- El proceso de planificación, organización y ejecución del curso constituyó un espacio de múltiples aprendizajes de carácter regional y de transferencia de experiencias, objetivos y visiones entre el conjunto de instituciones participantes. La diversidad, en este ámbito, y el compromiso de cada uno/a de los/as participantes fueron factores decisivos para llevar adelante un proceso regional complejo y, desde luego, exitoso.
- La participación del grupo de moderadores provenientes de diversos países, interdisciplinario y multiexperiencial, venció de hecho los retos y las dificultades naturales del proceso de conocimiento mutuo, desarrollo de confianza en el trabajo de cada uno y cooperación académica y personal.
- El potencial de esta prueba, que funcionó con eficiencia, no solamente podría verse desde la perspectiva de la coordinación y ejecución de otros cursos y de la construcción de un discurso mejor sincronizado, más preciso y cada vez más pertinente, sino también, desde la perspectiva de la multiplicación y réplica en cada uno de los países o ciudades de donde provienen los moderadores. Esta experiencia es un aporte al fortalecimiento del Grupo de Trabajo en Agricultura Urbana de Latinoamérica y El Caribe.
- De acuerdo a la vivencia establecida por el grupo dentro y fuera del curso, la calidad del trabajo en aula y el proceso de las parejas institucionales, se establece que los criterios de selección aplicados por el equipo de coordinación contribuyeron a la conformación de una comunidad de aprendizaje dispuesta a aprender y a enseñar, responsable y en condiciones de aplicar los aprendizajes logrados durante el curso en los proyectos institucionales que trajeron.
- Los criterios de selección fueron los siguientes: parejas institucionales (gobiernos locales con universidades / organizaciones no gubernamentales / organizaciones de base); profesionales con formación y experiencia en el campo de la AU y procesos de intervención social; equidad geográfica (representación proporcional entre subregiones); y, calidad de los proyectos (requisitos y condiciones potenciales para su implementación en el futuro).
- El grupo participante se constituyó en promotor de una red de actores, a partir de los cuales se podría ir ampliando y profundizando el pensamiento y la acción sobre la gestión del territorio y la agricultura urbana, sobre todo, gracias al fortalecimiento del enlace

promovido entre los gobiernos municipales y las organizaciones de la sociedad civil y las universidades interesadas y especializadas en el tema.

- Utilizando la categoría de análisis de la comprensión desde la filosofía de Lenguaje Integral, las dificultades lingüísticas en el curso fueron de alta calidad, esto es, no afectaron el proceso de construcción de significados. El grupo usó mecanismos de apoyo, lo cual contribuyó al logro de la comprensión en contexto.
- No hubo representantes del sector privado. Aunque sería ideal tener un grupo constituido por una gama mayor de actores, para simular un contexto más cercano a la realidad, este criterio no necesariamente se resuelve con la presencia de dicha variedad, sino, sobre todo, si este enfoque fuese incluido y tratado por los moderadores que facilitan el currículo.
- Aún cuando se entregó el documento preparado como apoyo académico del curso (bibliografía obligatoria), el diseño del currículo de cada módulo no previó una estrategia para inducir, persuadir o exigir a los estudiantes el uso de dicho material u otro que requieran para profundizar sus aprendizajes o experiencias.
- Muchos estudiantes sugirieron que el material de lectura pudo haberse empezado a leer antes del Curso y luego integrado al estudio de los módulos. Para ello, se requiere volver a revisar las lecturas, insertarlas en el procesamiento de los módulos y, diseñar actividades en las cuales puedan demostrar los estudiantes que han procesado y usado la información impresa.

4. MARCO DE REFERENCIA DE LA EVALUACIÓN

Algo de la historia

Al momento de contratar la consultoría, para realizar la evaluación del curso, se diseñó una propuesta preliminar orientada a monitorear los procesos individuales y colectivos de aprendizaje. Se construyó una matriz curricular a partir de los insumos producidos por el equipo de coordinación y el grupo de moderadores. Se intentó insertar en el contexto del desarrollo de los módulos algunas herramientas de verificación de los aprendizajes, tratando de insertar de alguna forma el componente de evaluación del currículo y lograr que la evaluación sea coherente con el enfoque pedagógico definido en la planificación del curso. Esta perspectiva se fue reduciendo y transformando en una evaluación externa del curso, sustentada en la observación participante y la aplicación de encuestas de opinión y entrevistas focales.

La idea original de aplicar una estrategia de monitoreo y evaluación de los aprendizajes, que implica seguimiento individualizado, por parejas y del grupo, resultó imposible por tres razones: i) el currículo del curso ya estaba diseñado y programado por cada moderador sin el componente evaluativo y no se contaba ni con el tiempo ni con la disposición para que el equipo de moderadores incorpore una o más herramientas evaluativas en sus respectivos módulos; ii) el currículo del curso contaba con una programación detallada, apretada y sin espacios libres como para insertar una o varias producciones que condensen el conjunto de aprendizajes que se esperaba lograr en cada modalidad pedagógica; y, iii) la coordinación y el grupo de moderadores prefirieron no poner en riesgo el trabajo ya planeado integrando una idea de último momento de la cual no se tenía una experiencia previa común.

El Anexo No. 1 muestra este proceso de construcción del concepto evaluador del curso. Originalmente se diseñaron herramientas para uso individualizado de los estudiantes, las cuales servirían para registrar la construcción de su pensamiento y los avances del mismo, intentando, a la vez, provocar procesos metacognitivos (reconocer lo que han aprendido, cómo han aprendido y qué estrategias individuales resultan las más óptimas para cada uno/a).

Finalmente se abandonó la perspectiva de la evaluación de los aprendizajes como parte integrante de la ejecución del currículo y se optó por recolectar datos acerca del desarrollo didáctico de los módulos y el procesamiento informativo por parte del grupo de estudiantes, y opiniones cualitativas y valoraciones subjetivas de los estudiantes, a partir de la aplicación de encuestas. Adicionalmente se realizó al final del curso entrevistas a las parejas de participantes.

Además de esta modalidad de carácter investigativo, se aplicó otra estrategia paralela de monitoreo y evaluación del Curso durante la marcha. Esta actividad fue habitual desde el primer día hasta el último. Consistió de reuniones en la noche, convocadas por la coordinadora general del Curso, a la acudieron regularmente todos los moderadores y la evaluadora externa. Esta modalidad de evaluación fue parte de la administración académica y operativa del evento, comparable a un termómetro, con base en cuyos comentarios y sugerencias se mantuvo un clima flexible, capaz de atender la mayor parte de las demandas de los participantes.

Otras estrategias de apoyo fueron el registro de usuarios del Centro de Documentación y de Fotocopiado y, al término del Curso, la aplicación de una dinámica vivencial para evaluar el clima afectivo del evento.

En este documento se describe y analiza el proceso de evaluación externa del currículo y, en la medida de lo necesario, se integran elementos de las estrategias adicionales aplicadas. A continuación se describen los objetivos, metodología y herramientas de la evaluación aplicada, y algunas reflexiones acerca de su viabilidad y pertinencia.

Objetivo general

Aportar información sistematizada que permita dimensionar los niveles de logro del curso y orientar el ajuste del currículo, para mejorar la réplica de esta estrategia de capacitación.

Objetivos específicos

1. Registrar el enfoque pedagógico del curso y la coherencia del currículo.
2. Facilitar información que contribuya a un mejoramiento pedagógico y metodológico del curso para su futura réplica en otras ciudades de la región.
3. Sensibilizar sobre la importancia de integrar la evaluación de los aprendizajes como parte del diseño curricular del curso.
4. Destacar las esferas de impactos posibles del curso
5. Proponer una metodología y herramientas para una futura evaluación de curso, que tome en cuenta del enfoque de género.

Estrategia metodológica y herramientas

La metodología y las herramientas aplicadas se orientaron hacia la recolección de información que permita construir criterios en torno a los objetivos definidos para la evaluación. Se combinaron cuatro estrategias y un conjunto de herramientas aplicadas al equipo de moderadores y, principalmente, al grupo de estudiantes.

CUADRO NO. 12. HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN APLICADAS Y PROCESADAS

Metodología	Herramientas	Encuestas Aplicadas	Encuestas devueltas	Respuesta %
Observación Participante	Durante la ejecución de módulos de las interacciones en el aula	-	-	-
Cuestionarios	Modalidad Pedagógica: Módulos Maestrales Ficha EM-1 a 6	144	114	79
	Modalidad Pedagógica: Caso-Ciudad Ficha EP-7: estudiantes Ficha EP-8: moderadores	24 5	7 0	29 0
	Modalidad Pedagógica: Proyectos Ficha AEP-5: estudiantes	12	11	90
	Autoevaluación de los cambios en los proyectos Ficha EP-5: moderadores	12 ¹³	10	83
	Evaluación de los cambios en los proyectos Ficha EGM-1 Evaluación General de los Moderadores	6	5	83
Entrevistas a parejas institucionales	Información general y cobertura del proyecto Experiencia previa Aprendizajes del grupo y del contexto del curso	12	11	90
Eval. Afectiva	Ronda de la Telaraña	-	-	100
TOTAL		215	158	73

Fuente: Elaboración propia a partir de la información recolectada en el Curso de PGU-ALC, 2001.

¹³ Cada moderador debió evaluar dos proyectos. Uno de los moderadores no devolvió las fichas.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

- **Del contenido desarrollado y estrategias aplicadas por los moderadores/as¹⁴.**

Consistió de la toma de notas del discurso del moderador, el registro de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que aplica y los aportes / inquietudes del grupo participante (interacciones). Esta técnica, sugerida por uno de los coordinadores al inicio del curso, pretendía recoger elementos para comparar lo planeado y registrado en las fichas de planificación de los módulos, con lo ejecutado. Evalúa la experticia del moderador/a en cuanto experto/a en una temática y sus habilidades como facilitador/a.

Aplicación y resultados: si bien se destinó una persona para el levantamiento del proceso en el aula, con algunos relevos, esta tarea fue ardua y se cumplió parcialmente o por lo menos sin la fidelidad requerida. A juicio de la persona delegada para este trabajo, se presentaron dos dificultades: a) no fue posible la dedicación exclusiva por la carga de trabajo logística asignada a esta persona; y, b) se requería un mayor conocimiento previo del currículo, pues, la toma de notas implicaba no solamente registrar el discurso que iba desarrollando el / la moderador/a, sino también la didáctica y las interacciones del grupo. Ninguno de estos dos requisitos se previeron con antelación, ni se consideró la necesidad de destinar una persona con experiencia y que maneje con fluidez tanto el español como el portugués.

- **Proceso interactivo en el aula entre moderadores y el grupo de estudiantes, durante los trabajos de grupo y las actividades de campo.**

Consiste en la observación de por lo menos el 50% de las sesiones en aula y las actividades de campo, para establecer criterios sobre el potencial del moderador/a, la habilidad en el desarrollo del discurso, el grado de comprensión, cuestionamiento, confusión y producción intelectual que logra, independientemente del cumplimiento del plan del módulo aprobado. La responsable del monitoreo y evaluación del curso realiza observaciones en profundidad para construir referentes cualitativos.

Aplicación y resultados: el porcentaje de sesiones y actividades de campo observadas superó el criterio inicial, pues, se destinó un promedio de 6h / día y cubrió aproximadamente el 85% de todo el proceso. Para la evaluadora fue una oportunidad para conocer al grupo de moderadores, su experticia en el tema asignado, su potencial pedagógico y dimensionar los ajustes posibles.

QUESTIONARIOS PARA EVALUAR LAS MODALIDADES PEDAGÓGICAS

MODALIDAD PEDAGÓGICA: MÓDULOS MAESTRALES

- **Ficha EM-1, 2, 3A, 3B, 4, 5 y 6¹⁵. (Anexo 2)**

Comprende siete (7) preguntas abiertas y tres (3) preguntas cerradas que califican trece (13) criterios con valoraciones de muy bajo (1) a muy alto (4).

Las preguntas abiertas evalúan el cumplimiento de los objetivos del módulo, el potencial uso de los contenidos y herramientas, y el nivel de impacto en el pensamiento del participante

¹⁴ Sugerencia del Dr. Henk de Zeeuw, ETC – Netherlands, Coordinador RUAF (Centro de Recursos para la Agricultura Urbana), al inicio del Curso Regional de Agricultura Urbana, Quito, noviembre, 2001. La asesoría del Dr. Henk de Zeeuw enfatizó el cumplimiento del currículo planeado, sugirió la aplicación de una estrategia etnográfica en el aula (levantamiento del proceso de manera detallada), y la integración en las encuestas de preguntas descriptivas sobre los objetivos y contenidos aprendidos por los estudiantes en cada uno de los módulos.

¹⁵ La ficha EM-1 a 6 se diseñó integrando los criterios del Dr. Henk de Zeeuw, la coordinadora del curso y grupo de moderadores. Originalmente se sugirió aplicar a cada sesión e incluir el nombre de quien opina. Se limitó a una ficha por módulo al término del conjunto de las sesiones programadas por un moderador. Al eliminar el nombre del encuestado se perdió la oportunidad de hacer lecturas diferenciales de género, lengua, país, profesión.

(cuestionamientos y confusiones). Por el tipo de respuestas se puede inferir el nivel de los saberes previos del participante sobre la temática el módulo.

Las preguntas cerradas cuantifican el porcentaje de asistencia, valoración del cumplimiento de objetivos, valoración de la calidad metodológica general del módulo y un conjunto de criterios sobre la gestión del moderador del módulo (habilidad expositiva; calidad, cantidad y pertinencia de la información; calidad didáctica y de los recursos de apoyo; calidad de la facilitación del proceso, grado de cuestionamiento y debate, e interés de profundización futura; valoración del aporte del módulo al desarrollo personal-profesional del participante; y, calidad de la bibliografía seleccionada. La ficha incluye una pregunta sobre el aporte del módulo sobre el enfoque de género. Este aspecto se comenta más adelante por separado.

Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana
en las Ciudades de América Latina y El Caribe
5 al 24 de noviembre del 2001

EVALUACIÓN DEL MÓDULO 1
FICHA EM-1
LA GESTIÓN TERRITORIAL DE LA AGRICULTURA URBANA

Moderador/a: Yves Cabannes
Fecha: 5 al 10 de noviembre de 2001
No. de sesiones en las que usted participó en este módulo: _____

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. *¿Cuál cree usted que fue el objetivo de aprendizaje de este módulo?*

2. *¿Hasta qué punto se cumplió este objetivo?*
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

3. *¿Qué se cumplió?* _____ *¿Qué no se cumplió?* _____

6. *¿Qué aplicaría usted en su proyecto o trabajo de los contenidos o herramientas elaboradas en este módulo?*

7. *¿Cuáles fueron los principales cuestionamientos que usted se formuló con base en este módulo?*

Aplicación y resultados: la evaluación por vía de encuestas que deben llenar los participantes es poco aceptada, en parte por experiencias previas poco alentadoras orientadas a la medición de la retención de contenidos y porque no hay hábito en el ambiente latino de registrar opiniones, pensamiento, cuestionamientos y devolverlos como parte del proceso no formal de educación. Pese a esta consideración, el rechazo se atenúa si la evaluación está integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje de cada módulo y de todas las actividades previstas en las distintas modalidades pedagógicas. Esto supone planear y asignar un tiempo para llenar fichas o realizar las actividades evaluativas.

La aplicación de otro tipo de encuestas para recuperar opiniones adicionales puede usar formatos y momentos menos formales y exigentes en tiempo. En el curso, la evaluación no tuvo un espacio programado, por tanto, siempre apareció como un "extra" para estudiantes y moderadores. Al realizar la primera aplicación surgieron inquietudes acerca de "la libertad de expresión", lo que condujo a eliminar datos de identificación que permitían diferenciar respuestas por sexo, país, profesión.

El nivel de respuesta promedio fue del 73% (17 aplicaciones devueltas), teniendo 19 como la más alta y 11 como la más baja. La información compilada a través de estas fichas aporta elementos cualitativos referenciales. Las valoraciones numéricas indican la tendencia de la apreciación subjetiva del encuestado (muy bajo, bajo, alto, muy alto).

El diseño final de la ficha combinó preguntas para verificar la retención de contenidos (objetivos operacionales de aprendizaje) y la tendencia subjetiva del estudiante acerca de cómo percibió el módulo. Esta doble intencionalidad implicó un mayor tiempo para responder y una acción un tanto mecánica. En algunos casos los estudiantes, para responder consultaron el impreso con la programación de todos los módulos.

8. *¿Este módulo le aportó criterios o herramientas para estimular la reflexión o la aplicación del enfoque de género? Mencione tres.*

9. *Favor de calificar la siguiente ficha evaluativa del moderador/a (1 lo más bajo y 4 lo más alto)*

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Habilidad expositiva del / la moderador/a				
2.	Calidad de la información				
3.	Cantidad de información				
4.	Pertinencia de la información				
5.	Calidad didáctica y recursos de apoyo				
6.	Facilitación del proceso de construcción				
7.	Grado de cuestionamiento generado				
8.	Grado de debate generado				
9.	Grado de interés para profundización				
10.	Grado de aporte a su desarrollo personal				
11.	Bibliografía seleccionada				

10. *Favor de listar tres recomendaciones para mejorar este módulo.*

Gracias por registrar su aporte.

MODALIDAD PEDAGÓGICA: CASO-CIUDAD (CASO QUITO)

- **Ficha EP-7: estudiantes (Anexo 3)**

La ficha aplicada a los estudiantes y comprende una (1) pregunta abierta sobre la exposición introductoria y cuatro (4) preguntas cerradas que valoran de muy bajo (1) a muy alto (4) criterios sobre la preparación técnica de la visita a los barrios, la organización logística, la sistematización y restitución del grupo, y la modalidad pedagógica.

En realidad no abarca preguntas sobre la calidad de esta modalidad en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues, si bien el concepto de aprender a partir de una experiencia local compartida estuvo presente desde el diseño del curso, esta estrategia no tuvo los elementos suficientes para convertirse en una modalidad secuencial donde se identifiquen momentos metodológicos, con productos que verifiquen los avances cualitativos.

Si bien se evaluó una salida decampo, la discusión con representantes de barrios y la restitución de esta actividad al grupo, éstas permitieron ver las habilidades de los participantes, no así valorar la eficiencia de la modalidad pedagógica.

Aplicación y resultados: Menos del 30% de estudiantes respondieron, sin embargo, en lo corto de las devoluciones se pudo observar que la investigación de campo tiene un alto atractivo. Los cuestionamientos reafirman el concepto de que las dos actividades realizadas no son suficientes para cumplir los objetivos de aprendizaje propuestos ni evaluar esta modalidad.

- **Ficha EP-8: moderadores (Anexo 3)**

Se aplicó a los moderadores que acompañaron el trabajo de campo. El propósito fue entregar una guía de observación del trabajo de los grupos. Consta de dos preguntas cerradas que valoran el trabajo de los grupos -muy bajo (1) o muy alto (4)- sobre: a) criterios referidos a tres momentos: planificación del trabajo, investigación de campo y sistematización-restitución; y, b) criterios sobre la incorporación de los contenidos y herramientas estudiados en los módulos precedentes a la salida de campo (módulos 1 y 2). Señala, además, fortalezas y debilidades del grupo en esa actividad.

Aplicación y resultados: Los moderadores no devolvieron las fichas.

MODALIDAD PEDAGÓGICA: PROYECTOS

- **Ficha AEP-5: estudiantes - Autoevaluación de los cambios en los proyectos (Anexo 4)**

Se aplicó a las 12 parejas de participantes a través de una entrevista. Comprende tres (3) preguntas abiertas, se averigua si cambió el nombre original del proyecto, registra el nuevo nombre al finalizar el curso, y recoge recomendaciones para mejorar el trabajo de la pareja institucional. Además la ficha valora algunos aspectos indicativos del cambio ocurrido en el proyecto, contrastando las calificaciones al inicio y al término del curso. La valoración califica de muy bajo (1) a muy alto (4) los siguientes aspectos: dimensión conceptual, marco lógico, temáticas, metodología, dimensión financiera; y, los cambios en el trabajo de la pareja.

Aplicación y resultados: El contacto personal y la interacción verbal fue más atractivo para el grupo de estudiantes. Once de las doce parejas¹⁶ tuvieron plena disposición para responder los cuestionarios, la mayoría presentó explicaciones no solicitadas, pero, que denotaban el interés por exponer los aspectos fuertes y débiles de sus proyectos. El cuestionario valorativo de los cambios debía llenar la pareja, todas discutieron y llegaron a calificaciones de consenso. Fue interesante observar las actitudes mutuas sobre el avance en el trabajo de parejas, unas reconocieron que el curso favoreció notablemente, y otras que ya tenían experiencias previas lo reafirmaron. Cada entrevista tomó alrededor de 20 minutos, aunque en algunos casos, el deseo de contar aspectos de sus proyectos prolongó hasta 30 minutos.

¹⁶ Una de las dos parejas de la ciudad de Quito no alcanzó a completar la entrevista.

Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe
5 al 24 de noviembre del 2001

AUTOEVALUACIÓN DE LOS CAMBIOS EN LOS PROYECTOS
Opinión de la pareja
FICHA AEP- 5

Pareja participante: _____
País: _____
Ciudad: _____

1. Nombre del proyecto al inicio del curso: _____

2. Ha modificado el nombre? SI NO

3. Nombre del proyecto al finalizar el curso: _____

4. Favor de valorar la siguiente tabla en dos momentos: cómo estuvo su proyecto al inicio y cómo creen que está al término del curso.

		I				T				P			
No	ASPECTOS	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
4.1	Dimensión conceptual												
4.2	Marco lógico												
4.3	Cambios temáticos												
4.4	Cambios metodológicos												
4.5	Cambios en la dimensión financiera												
4.6	Otros (favor de especificar más abajo)												
PROMEDIOS													

Otros: _____

5. Valore el trabajo de pareja al inicio y al final

6. ¿Qué recomendarían ustedes para fortalecer el trabajo en pareja como individuos y como instituciones? _____

Felicitaciones por su trabajo.

• **Ficha EP-5: moderadores -Evaluación de los cambios en los proyectos (Anexo 4)**

La encuesta comprende las mismas preguntas abiertas y cerradas de la ficha aplicada a las parejas de participantes, excepto la última pregunta que solicita listar algunas recomendaciones para mejorar el proyecto. Cada moderador debía evaluar dos proyectos.

Aplicación y resultados: Se aplicó al grupo de moderadores (5 de 8). El equipo de moderadores, a través de las tutorías tuvo la oportunidad de conocer mejor el proceso de ajuste de los proyectos, sin embargo, nunca fue posible completar la construcción de una ficha / guía de monitoreo y evaluación técnica de los proyectos porque los participantes durante el curso no pudieron completar la modificación de sus proyectos. Por esa razón, la evaluación es parcial.

El criterio de los moderadores fue el de transferir la Evaluación de los Proyectos a la coordinación del curso. Cada pareja participante al curso tiene que mandar su proyecto revisado antes del 1 de Febrero, y la coordinación del curso completará en este momento la evaluación. Lo que se obtuvo, en esa parte, fue una información general.

EVALUACIÓN SOBRE EL ENFOQUE DE EQUIDAD DE GÉNERO

• **Ficha EM-3A (Anexo 1)**

La ficha EM-3A evalúa el micro-taller sobre la incorporación de la dimensión de género; además, en el contexto de las fichas EM-1 a 6 y EP-8 se formula una pregunta específica para recoger opiniones abiertas y valorar numéricamente la incorporación del enfoque de equidad de género en cada módulo.

Aplicación y resultados: El 70% de encuestados respondió esta ficha y escribió algún comentario en todas las fichas de los demás módulos. La aplicación de la ficha y sus resultados no presenta comentarios distintos a los expresados sobre la calidad de la información que aporta. La evaluación sobre la incorporación del enfoque de equidad de género tiene que planearse y ejecutarse tal como ocurre con los demás módulos, pues, implica el desarrollo de contenidos y herramientas específicas. Las 3 horas destinadas para este módulo son insuficientes, así como también resulta incompleto el aprendizaje si no se trabaja en herramientas y ejemplos de aplicación a través de los cuales los participantes puedan comprender esta dimensión.

EVALUACIÓN GENERAL DE LOS MODERADORES¹⁷

- **Ficha EGM-1 (Anexo 5)**

Ficha dirigida al equipo de moderadores y coordinadores. Comprende quince (15) preguntas abiertas. Evalúa el cumplimiento de los objetivos planeados; focaliza aciertos y desaciertos en torno a la selección de participantes, cada una de las modalidades pedagógicas y en conjunto; y, recoge opiniones sobre el funcionamiento de las tutorías, la logística dentro y fuera del curso, el trabajo conjunto entre distintos moderadores y la intervención compartida y espontánea durante la ejecución de los módulos, el impacto profesional en el quehacer de los moderadores, y la aplicación de la evaluación.

Aplicación y resultados: Se aplicó únicamente a cuatro de los seis moderadores permanentes y a dos coordinadores. Registra la opinión de cada uno y sirve para objetivizar los aciertos y desaciertos. Facilitó la reunión final de evaluación del equipo, pues, todos llegaron con criterios que focalizaban aspectos clave, lo que ayudó a tener una evaluación ágil, concreta y centrada en los aspectos de interés del grupo organizador. La ficha aporta elementos para reafirmar o relativizar los resultados de los otros instrumentos aplicados.

ENTREVISTAS A PAREJAS DE PARTICIPANTES (Anexo 6)

- **Guía ENT-P-1: cuadro de información general de participantes y cuadro de información general de la intervención en ciudades.**

Recoge datos de edad, profesión, antigüedad en el tema de la AU, años de experiencia profesional, antigüedad en la institución, antigüedad del proyecto, nivel de incidencia en políticas públicas y dimensión de la cobertura del proyecto.

- **Guía ENT-2: lista de chequeo del aprendizaje de los distintos módulos.**

Recoge la opinión de la pareja sobre lo aprendido con relación a sus saberes previos y el grado de incorporación en el proyecto de su ciudad.

- **Guía ENT-P3: lista de aportes de los miembros del grupo y el contexto del curso.**

La primera parte evalúa de manera indirecta a todos los participantes: el aporte profesional individual, el aporte como parejas institucionales, aportes como países; la segunda parte registra expresiones valorativas sobre el caso-ciudad, la metodología del curso, las salidas turísticas, las reuniones sociales y el ambiente generado por todos los participantes (coordinación-administración, moderadores y estudiantes).

Aplicación y resultados: el 90% fue entrevistado, pudiendo establecerse un alto grado de motivación de la mayor parte de los encuestados por este tipo de evaluación, comparada con la aplicación de las encuestas. Fue una oportunidad para conocer a cada persona y a las parejas institucionales.

¹⁷ Ficha diseñada con base en la lista de preguntas sugeridas por Marielle Dubbeling (IPES / PGU-ALC) y Luc Mougeot (IDRC-CIID). Se aplicó a cuatro de los seis moderadores permanentes y a dos coordinadores.

OTRAS FUENTES EVALUATIVAS

- **Evaluación Afectiva:**
Técnica utilizada “La Telaraña”¹⁸

Consistió de un ejercicio a través del cual cada participante expresa la significación e impacto que le ha causado el evento y va entrelazando con un ovillo de lana. Moviliza opiniones sobre los aprendizajes no racionales, muestra los niveles de motivación alcanzados y cierto grado de proyección o transferencia a futuro. Integró a todo el grupo participante (coordinación, moderadores, estudiantes). Consolidó el sentido de grupo que se fue construyendo durante el curso. Esta evaluación es necesaria en todo proceso que ha implicado una convivencia larga, en la que se establecieron vínculos de amistad, compañerismo, trabajo.



PGU-ALC, 2001. Evaluación Afectiva, Curso Regional de AU, Quito.

- **Uso del centro de documentación y fotocopiado**¹⁹

Registra la frecuencia de uso, por nombre de usuario y país al que pertenece, y las temáticas más consultadas. El registro no pudo precisar el número de visitas y las temáticas más consultadas, sin embargo, entregó un cuadro referencial. Este control cumple una función más apropiada si el facilitador-moderador verifica el uso de la bibliografía o de otras fuentes.

Lecciones aprendidas para una evaluación futura

Considerando que la evaluación aplicada fue de carácter externo, se presentan los siguientes comentarios sobre **la pertinencia y viabilidad futura de la estrategia** para su réplica. En el capítulo 6 (Recomendaciones) se profundiza el análisis sobre la necesidad de incluir la evaluación de los aprendizajes como parte esencial del diseño del currículo. Bajo ese enfoque, mucho de lo ejecutado en esta evaluación externa perdería validez o se reduciría significativamente. A continuación se expone exclusivamente comentarios críticos de lo probado y algunas sugerencias donde es factible.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE:

- **Del contenido desarrollado y estrategias aplicadas por los moderadores/as**

Para aplicar esta estrategia es indispensable que el equipo de coordinación del curso defina el uso que dará a la información que se recoja, prevea el recurso humano entrenado sobre el diseño del curso y de cada uno de los módulos educativos con anticipación. En mi opinión, esta técnica es muy útil para apoyar la sistematización del contenido de una temática y la producción de un recurso impreso específico, si no existe otra documentación accesible que sirva para entregar a los participantes.

¹⁸ Ejercicio planificado y guiado por Alain Santandreu (IPES / PGU-ALC).

¹⁹ Criterio establecido como parte del diseño del curso. Ficha de registro levantada en el centro de documentación de PGU-ALC.

- **Proceso interactivo en el aula entre moderadores y el grupo de estudiantes, durante los trabajos de grupo y las actividades de campo**

Si el grupo de moderadores-facilitadores del currículo integra en su planificación una metodología y herramientas de evaluación del aprendizaje, no se requiere de una observación participante cotidiana. El monitoreo clínico a un moderador debería usarse para ayudar a mejorar su experticia como educador, lo que significa que este tipo de evaluación tiene que formar parte del entrenamiento y perfeccionamiento pedagógico del grupo de moderadores, aspecto que también debería revisarse para una próxima oportunidad (capacitación a moderadores).

MODALIDAD PEDAGÓGICA: MÓDULOS MAESTRALES

- **Ficha EM-1, 2, 3A, 3B, 4, 5 y 6.** (Anexo 2)

Si bien se obtuvieron respuestas indicativas sobre la comprensión y / o retención de contenidos de cada módulo, de ninguna manera esto es suficiente para evaluar el real grado de comprensión y apropiación significativa que se produjo en cada estudiante. A futuro, la parte que interroga sobre la retención de los contenidos debe transformarse en un elemento de la *evaluación autentica del aprendizaje*²⁰. La indagación sobre la percepción valorativa del módulo puede restringirse a la forma y a la dinámica de cada proceso, esto aporta al moderador ideas para mejorar la didáctica, realizar ajustes en la estructuración del discurso, planear mejor el tiempo.

MODALIDAD PEDAGÓGICA: CASO-CIUDAD (CASO QUITO)

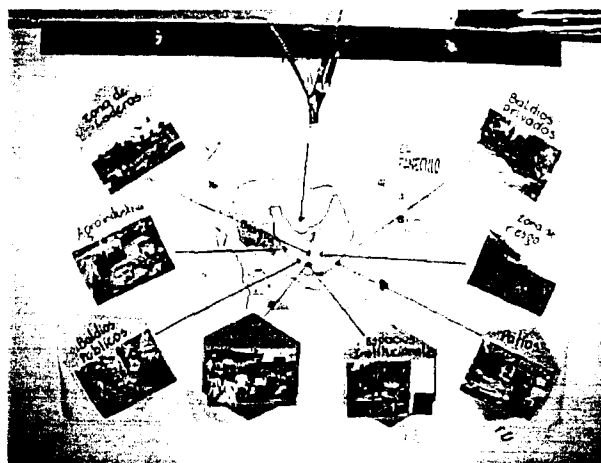
- **Ficha EP-7: estudiantes** (Anexo 3)

A futuro es necesario rediseñar el caso ciudad como modalidad pedagógica y la estrategia de evaluación diferencial de moderadores y estudiantes, si es necesario. Aquí es importante considerar tanto en el proceso de aprendizaje como en la evaluación del mismo herramientas para verificar la aplicación de la visión, conceptos, metodología e instrumentos que se van estudiando en los distintos módulos. El caso-ciudad debería tener un espacio diario de trabajo y un producto que condense los aprendizajes buscados.

MODALIDAD PEDAGÓGICA: CASO-CIUDAD (CASO QUITO)

- **Ficha EP-7: estudiantes**

La ficha no es relevante para evaluar la modalidad del caso ciudad como tal porque solamente observa la salida de campo y la restitución. Para diseñar una ficha alternativa más completa que evalúe la modalidad pedagógica es necesario ajustar el diseño metodológico de esta modalidad. Sería conveniente preguntarse qué es lo que quiere enseñar la modalidad Caso-ciudad y desagregar dichos aprendizajes. Eventualmente podría ser interesante uno o dos productos como, por ejemplo, escribir una síntesis interpretativa de la Ciudad estudiada, aplicando la teoría y las herramientas de análisis ofrecidas en los módulos; y, identificar por lo menos un factor de intervención sobre el cual se focalicen algunas propuestas.



PGU-ALC, 2001. Trabajo en grupos, Presentación de los participantes de las visitas de la modalidad Caso-Quito, Curso Regional de AU, Quito.

²⁰ Este concepto se explica en capítulo de recomendaciones sobre la dimensión de la evaluación de los aprendizajes.

- **Ficha EP-8: moderadores (Anexo 3)**

Los moderadores no devolvieron las fichas, lo cual puede indicar muchas cosas, pero ninguna de estas se ha podido verificar: i) que tuvieron excesivo trabajo y no pudieron llenar; ii) los moderadores no consideraron la evaluación de los proyectos como una responsabilidad aún cuando brindaban asesoría técnica sobre aspectos de sus especialidades técnicas; iii) no dispusieron de indicadores suficientes para valorar los cambios. A futuro, es indispensable construir una ficha con indicadores para evaluar los proyectos bajo parámetros objetivos.

MODALIDAD PEDAGÓGICA: PROYECTOS

- **Ficha AEP-5: estudiantes - Autoevaluación de los cambios en los proyectos (Anexo 4)**

El diseño de esta modalidad no tuvo una estructura visible, sin embargo, era posible deducir que el aporte de los módulos y del caso-ciudad debería transferirse a los proyectos, lo que en efecto fue ocurriendo.

La ficha como guía de una entrevista ofrece información interesante, pero, no es suficiente para monitorear los cambios y mejoras de los proyectos, para ello se requiere una evaluación técnica multidisciplinaria en la que deben participar todos los moderadores y la coordinación.

El ejercicio aporta criterios acerca de lo interesante que podrían ser las tutorías especializadas, no sólo a pedido de una pareja autora de un proyecto, sino como un proceso de aprendizaje sistemático del curso, con una ubicación específica en el programa. Para ejemplificar esta idea, se podría imaginar que cada módulo comprende dos partes: una teórica-metodológica, y otra de aplicación, cada una tendría un tiempo y una didáctica específicas y no, necesariamente, deben ser desarrolladas por el mismo moderador. Bien podría usarse la modalidad de técnicos de apoyo o de moderadores cooperativos.

- **Ficha EP-5: moderadores - Evaluación de los cambios en los proyectos (Anexo 4)**

Lo pertinente sería construir una lista de chequeo con los aspectos clave de cada especialidad temática, para que sirva de guía evaluativa de los proyectos. Esta guía sería útil tanto para los autores (parejas) como para los evaluadores, sean moderadores, un Comité Técnico o un experto/a externo.

EVALUACIÓN SOBRE EL ENFOQUE DE EQUIDAD DE GÉNERO

- **Ficha EM-3a (anexo 1)**

Es evidente, que esta temática tiene características diferentes a las demás, al igual que el módulo metodológico, por su transversalidad y especificidad. Es necesario construir todo el currículo integrando este enfoque y visualizar su aplicación. De este modo la evaluación buscaría observar el impacto real y la calidad de la transferencia, por ejemplo, en los proyectos o en el análisis del caso-ciudad. Por ahora solamente se evaluó el nivel de retención e impacto subjetivo.

EVALUACIÓN GENERAL DE LOS MODERADORES²¹

- **Ficha EGM-1 (Anexo 5)**

Esta ficha podría pulirse para que a futuro recoja datos más precisos. Este ejercicio aporta datos para estructurar una mejor herramienta. Asimismo, a futuro, la ficha podría focalizar mejor algunos aspectos y eliminar otros que corresponden a la evaluación de los aprendizajes o al desempeño de cada componente curricular.

ENTREVISTAS A PAREJAS DE PARTICIPANTES

El contenido de las guías (ENT-P-1, 2, 3) podría reducirse en el caso de que la / el evaluador/a tenga un mayor conocimiento previo de los participantes. Si se integra de mejor manera la evaluación de los módulos, el caso-ciudad y los proyectos, muchos aspectos recabados en las entrevistas podrían eliminarse.

EVALUACIÓN FUTURA

Se podría considerar tres productos evaluativos que implican aplicación de teoría y herramientas: i) proyecto de pareja reformulado; ii) análisis reconstructivo y sugerencias sobre el caso-ciudad; y, iii) una reflexión escrita sobre su proceso de aprendizaje donde demuestre el camino de construcción de su pensamiento y cómo fue integrando los distintos contenidos tratados en el currículo. En este sentido, se tendría una evaluación individual, de pareja y por grupos. El equipo de moderadores necesita planear, ejecutar y monitorear el trabajo de cada persona, pareja y grupos, pues, de lo que se trata es de observar la integración de los aprendizajes en productos concretos, en los que se mezclen enfoques teóricos, ejes transversales de equidad, participación, género, inclusión, y las metodologías de intervención.

²¹ Ficha diseñada con base en la lista de preguntas sugeridas por Marielle Dubbeling (IPES / PGU-ALC) y Luc Mougeot (IDRC-CIID). Se aplicó a cuatro de los seis moderadores permanentes y a dos coordinadores.

5. RESULTADOS DE LA EVALUACION

Opinión general de la coordinación y moderadores

Al término del Curso Regional la percepción de dos coordinadores y cuatro moderadores fue de satisfacción al haber concluido exitosamente el primer proceso de capacitación en la región, el mismo que de modo general había cumplido las expectativas esperadas²². Esta apreciación remarcó los siguientes aspectos:

Exitoso

- Respondió a una demanda concreta.
- Se logró ejecutar concetadamente.
- Permitió dimensionar la complejidad regional y las potencialidades-debilidades del proceso de selección y de las modalidades pedagógicas.
- Todos vivieron la experiencia y pudieron visualizar diversos aspectos que demandan ajuste.
- El curso ha potenciado la red de ciudades de América Latina y El Caribe en Agricultura Urbana y Seguridad Alimentaria (Grupo de Trabajo).

Cumplió expectativas

- Profundizó el conocimiento de estudiantes y moderadores.
- Se cumplieron los objetivos pedagógicos satisfactoriamente, aunque no existe evidencia de que se haya logrado una total internalización de los aprendizajes en todos los participantes.
- Se brindaron los contenidos y los elementos mínimos necesarios para que los participantes apliquen a sus proyectos y ciudades, con lo que se refuerza las capacidades locales de cada una de las ciudades participantes.



PGU-ALC, 2001. Trabajo en grupos, Curso Regional de AU, Quito.

Permitió ver lo que se debe ajustar y mejorar

- Los objetivos originalmente planeados se cumplieron satisfactoriamente, no así el objetivo del caso-ciudad que se integró posteriormente.
- Es evidente que hace falta observar los resultados en un tiempo más prolongado, sobre todo, para ver el desenvolvimiento de los proyectos de las ciudades.

Aciertos

- Proceso de selección de participantes
- Participantes con buen nivel profesional y compromiso
- Asociación entre Gobierno Local y ONG / ODB / Universidades (vínculo público y privado)
- Diversidad de visiones y actores enriqueció
- Aprendizaje vivencial y de otros

Desaciertos

- No hubo equidad de género
- Faltaron experiencias de empresas / sector privado
- Algunos participantes eran muy nuevos y poco compenetrados con sus proyectos
- Dificultades de idioma

Fuente: Evaluación del Curso de AU, procesamiento Ficha EGM-1, PGU-ALC, 2001.

²² Respuestas sistematizadas de la ficha EGM-1.

Sugerencias

- Al momento de promocionar el concurso de proyectos-instituciones, enfatizar la conformación de parejas mixtas como un requisito.
- Los/as candidatos/as podrían llenar la información que se investiga en la Guía de Entrevista ENT-P-1. Esta ficha arroja información valiosa para establecer antigüedad, experiencia, estado actual del proyecto.
- Ampliar la convocatoria a Universidades, Organizaciones de la Sociedad Civil (OSCs: comprende las organizaciones no gubernamentales, organizaciones de base, federaciones, asociaciones, cooperativas, etc.), Sector Privado, Gobiernos Locales (Estados, Municipios, Juntas Parroquiales).

Opinión general de los estudiantes

*Un sueño que se sueña sólo
es un sueño,
un sueño que se sueña juntos
es una cosa posible*

dicho por Frank, S. Lagos, Curso AU, 2001



PGU-ALC, 2001. Trabajo en grupos, Curso Regional de AU, Quito.

La percepción general del grupo de estudiantes durante y al término del curso remarcó la diversidad e interculturalidad, la amistad y el interés por aprender de las experiencias de los otros, un ambiente donde se vivenció el respeto, la paciencia, el aporte y la dedicación. En cuanto a los logros académicos se valoró en alto grado la contribución conceptual, metodológica y las herramientas de aplicación, la construcción colectiva, la bibliografía de apoyo, la calidad técnica y humana de los moderadores y coordinadores, y se reconoció el logro de las instituciones organizadoras.

El siguiente cuadro muestra el peso de los aprendizajes reconocidos por los participantes y los que consideraron ausentes o deseables. No detalla todo lo aprendido sino la interpretación de lo que significó el Curso en tres ámbitos: pensamiento (cognición), potencialidad para la acción, afectos y relaciones.

APRENDIZAJES RECONOCIDOS POR LOS PARTICIPANTES EN TRES ÁMBITOS

Relación

- Diversidad e interculturalidad
- Interés por aprender de las experiencias de los otros
- Ambiente de respeto, amistad, paciencia, aporte y dedicación
- Esta red significa muchas cosas
- El curso fue como el arco iris, un símbolo de colores de la diversidad, de una unidad, de mucha lucha de la gente
- Contento de haber conocido a todos, estar como en casa, calor humano
- Mucha emoción, contento, muy satisfecho, orgulloso
- Agradecer a las instituciones
- Agradecer, participar con ustedes
- Contribuir a los más pobres, seguir soñando
- He aprendido la tolerancia
- Es el principio de una gran historia de amistad
- Tocado por las intenciones del equipo operativo
- Intenso
- Un sueño que se sueña sólo es un sueño, un sueño que se sueña juntos es una cosa posible

Pensamiento

- Cumplimiento de objetivos de los módulos (contenidos)
- Calidad de la información
- Cuestionamientos y pistas
- Bibliografía de apoyo
- Conocimiento y experiencias de todos
- Compartir conocimientos y experiencias
- Desarrollo de mi capacidad de conocimiento
- Debate rico
- Varias expectativas con interés común
- Se ha enseñado lo técnico y lo humano

Acción

- Metodología desarrollada
- Recursos e instrumentos
- Construcción colectiva
- Ayuda frente a la necesidad de países con pobreza fuerte.
- Fuerza de participar y organizar para que la AU se convierta en seguridad alimentaria
- Nuevas formas de aprender, construir con uds.
- Que se vean los resultados
- Convertir la AU una huella ecológica
- El ejercicio de inclusión
- Me impresionó las mujeres fuertes
- Estamos en un buen camino, empezando

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EM-1-6, entrevistas a parejas y evaluación afectiva, PGU-ALC, 2001.

APRENDIZAJES IDENTIFICADOS POR LOS PARTICIPANTES COMO AUSENTES

Pensamiento

- Más debate político
- Relación con la globalización
- Integrar lo aprendido en el marco lógico
- Conversión a indicadores y políticas
- Mayor número de ejemplos de aplicación exitosa
- Mayor análisis de las leyes
- Mayor visualización
- Llegar a la esencia

Acción

- Oportunidad para trabajar más las realidades locales
- Oportunidad de aplicar y verificar si el resultado es bueno
- Mejorar la distribución y uso del tiempo
- Derivar en herramientas de aplicación concretas y su uso

Relación

- Más trabajo en parejas y grupos
- Planear mejor los trabajos de grupo y los productos esperados
- Mayor apertura para presentar y valorar otras visiones

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EM-1-6, entrevistas a parejas y evaluación afectiva, PGU-ALC, 2001.

Modalidad pedagógica Módulos Maestres

Se desarrollaron siete temáticas organizadas en seis módulos. La secuencia fue la siguiente: visión, conceptos clave, planificación física y dimensión territorial, metodología de intervención, enfoque de género, estrategias para desarrollar la AU y fortalecer la seguridad alimentaria, producción vertical y manejo de aguas residuales.

Los resultados de la evaluación aplicada a los módulos se han organizado a partir de la Ficha de Moderadores EGM-1 y las Fichas de Participantes EM-1 a 6, con la siguiente secuencia:

- Asistencia
- Percepción de la coordinación y los moderadores
- Percepción de los participantes (preguntas cualitativas y promedios cuantitativos)
- Evaluación de experticia de los moderadores
- Evaluación cuantitativa final del aprendizaje de las parejas de estudiantes
- Necesidades de ajuste de la modalidad pedagógica de módulos maestros.

ASISTENCIA

Considerando el promedio de asistencia a las sesiones de cada módulo, el interés de los participantes es muy alto. La primera semana se registró a tres personas inasistentes por razones de salud. En la tercera semana se presentaron momentos de ausencias puntuales. Tres de las 11 fichas respondidas en el último módulo se devolvieron sin el registro de las sesiones, razón por la cual baja el promedio.

CUADRO NO. 13. PORCENTAJE DE ASISTENCIA DE LOS PARTICIPANTES EN CADA MÓDULO

Módulos	Temáticas	Moderadores	Asistencia %
Módulo 1	Agricultura Urbana, planificación física y gestión territorial	Yves Cabannes	83
Módulo 2	La agricultura urbana: caracterización, dinámica e impactos	Francisco Arroyo	82
Módulo 3A	Investigación e intervención en au: enfoque metodológico instrumentos de análisis	Alain Santandreu	100
Módulo 3B	Incorporación de la dimensión de la equidad de género	Patricia Palacios	82
Módulo 4	Agricultura urbana y seguridad alimentaria	Silvana Mariani y Raúl Terrile	82
Módulo 5	Cadena de producción transformación, comercialización y consumo de la agricultura urbana	Joao Luiz Homem de Carvalho	94
Módulo 6A	Manejo sanitario de las aguas residuales domésticas en la agricultura urbana	Julio César Moscoso	73
Módulo 6B	Aprovechamiento y manejo de los residuos sólidos domésticos y municipales en la Agricultura Urbana	Silvana Mariani y Raúl Terrile	s / d

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EM-1-6, PGU-ALC, 2001.

PERCEPCIÓN DE LA COORDINACIÓN Y MODERADORES²³

Aciertos	Desaciertos
<ul style="list-style-type: none">• Aporte de temas clave que los participantes retomarán• Temáticas diversas y complementarias dan una visión integral• Diversidad de estrategias metodológicas por parte de todos los moderadores facilitó el desahogo de los participantes e incrementó el debate• Capacidad de trabajo conjunto• Participación en todo el curso del grupo de moderadores	<ul style="list-style-type: none">• Falto tiempo para desarrollar todo con mayor profundidad y para los trabajos de grupos• Falta de precisión de algunos objetivos• Falta precisar las aplicaciones de los participantes• Falto tiempo para el módulo de metodología y equidad de género

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EGM-1, PGU-ALC, 2001.

Sugerencias

- La falta de tiempo para desarrollar un número mayor de contenidos se siente al tratar de procesar dichos contenidos de modo presencial y oral. Es necesario ajustar el diseño metodológico de cada módulo para que el procesamiento informativo incluya autoestudio guiado de los participantes.
- Para el procesamiento de información no es muy conveniente el uso de estrategias como la de taller, enseñanza por cuestionamiento, o a partir de experiencias de campo.
- La construcción de conocimiento con grupos profesionales puede avanzar más rápidamente generando procesos constructivos con un fuerte trabajo de investigación y autoestudio de los participantes, simulaciones, recuperación de experiencias propias, acceso a internet.
- El objetivo es facilitar aprendizajes organizados de modo sistemático, lo que contrasta con otros criterios orientados a generar debates.
- Es posible y necesario el debate, pero acotado a cada temática de estudio. Se debería organizar mejor el tiempo para incluir talleres o mesas de diálogo durante el Curso, donde se de también oportunidad a los participantes de presentar y discutir mejor sus propias experiencias y propuestas.
- Es frecuente confundir el concepto de construcción social del conocimiento con trabajo colectivo, procesamiento en grupo, etc. En realidad, son dos conceptos diferentes, lo que ocasiona que los facilitadores educativos tiendan a trabajar con la metodología de taller, por cierto, muy efectiva, para poblaciones que requieren más tiempo para construir significados nuevos a su experiencia previa.

PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

La información que se sistematiza a continuación, es el resultado del procesamiento de las fichas aplicadas y devueltas por los participantes. Las cifras corresponden a un número variable de encuestados y no a un universo único. Los datos no son determinantes, indican tendencias y opiniones subjetivas y personales (no necesariamente comunes), por tanto su carácter es relativo.

¿Hasta qué punto se cumplieron los objetivos?

➔ Escala de 1 (muy bajo) a 4 (muy alto)

Puntuación promedio 3.45 / 4 (86%)

Se trata de una calificación subjetiva otorgada por los participantes, que indica la tendencia de las percepciones. En ningún módulo la tendencia señala una valoración inferior a dos puntos. Las cifras altas (3-4) muestran un alto grado de empatía, mientras que las cifras bajas (1-2)

²³ En el archivo de PGU-ALC, Curso Regional de Agricultura Urbana, consta la información completa y las fichas devueltas por el grupo de participantes.

denotan una baja identificación con la temática o una reacción negativa ocasionada por factores que se deben indagar en las respuestas 6, 8 y 9.

El módulo de Incorporación del Enfoque de Equidad de Género provocó un fuerte cuestionamiento y rechazo en un buen número de participantes. La reacción no focaliza a la moderadora, sino a la potencial confrontación mujer - hombre que puede estar presente en contenido del módulo y a la dificultad de visualizar dicho enfoque en la planeación y gestión de los proyectos.

Comparando este efecto con la reacción ante otros módulos que también generaron cuestionamientos importantes (vg. verticalización de la producción y manejo de aguas residuales), se puede observar que en el caso de la temática de género, está atravesada de alguna manera la individualidad de los participantes, mientras que los otros cuestionamientos no tienen esa característica, pues, se trata de terceras personas, gobiernos, procesos productivos, etc. Verticalización y aguas residuales causó impacto por lo novedoso y porque rompieron esquemas quizás opuestos.

De igual manera, resulta interesante comparar con las reacciones ante los módulos sobre la planificación física, la construcción compartida del conocimiento y la inclusión social, módulos que impactaron fuertemente los paradigmas del grupo participante. Lo propio ocurrió con el módulo de Seguridad Alimentaria, que generó enorme empatía. La adscripción cognitiva promedio fue muy positiva.

Las respuestas a las siguientes preguntas configuran una lista de los contenidos relevados por los participantes, como los más importantes de cada módulo o como aquellos no tratados. El énfasis, el tono, la afectividad o rechazo expresados en las respuestas orientan la tendencia, en tanto que la precisión o la generalidad de las respuestas indican el grado de comprensión alcanzado.

En este documento no se reproduce el listado completo de los contenidos relevados en cada módulo, nos limitamos a proporcionar una síntesis de los objetivos que se perciben como cumplidos o no cumplidos.

- P-1: ¿Cuál cree usted que fue el objetivo de aprendizaje de este módulo?
P-2: ¿Hasta qué punto se cumplió este objetivo?
P-3: ¿Qué se cumplió? y ¿Qué no se cumplió?
P-4: ¿Qué aplicaría usted en su proyecto o trabajo?
P-5: ¿Cuáles fueron los principales cuestionamientos que usted se formuló?

Módulo 1:
Puntaje 3.50 / 4

Agricultura Urbana, planificación física y gestión territorial

Objetivos de aprendizaje cumplidos	Objetivos de aprendizaje no cumplidos
<ul style="list-style-type: none">• Visión holística de la ciudad• Enfoque histórico de la AU en las ciudades• Relación entre espacio físico y desarrollo humano• Potencial de la Agricultura Urbana• Herramientas / instrumentos de planificación y gestión territorial relacionados con la AU• Visualización de aspectos jurídicos con respecto a la tierra• Integración del nuevo enfoque en los Proyectos• Observación del nuevo enfoque en el caso-ciudad• Integración del nuevo enfoque en la planificación municipal	<ul style="list-style-type: none">• Instrumentos operativos de gestión territorial (poco tiempo)• Planificación física periurbana• Profundización de ejemplos de ciudades jardines• Construcción de políticas gubernamentales para la gestión del suelo

Considerando la amplia descripción de los aportes y la calificación subjetiva dada por los participantes, se puede afirmar que el moderador del módulo presentó un material organizado, secuencial, con mucha riqueza de ejemplos para incrementar la visualización, lo que causó un fuerte impacto en los saberes previos del grupo de estudiantes.

La lista de aplicaciones recogidas en la pregunta No. 4 muestra con mayor detalle los aportes conceptuales y las posibilidades de uso de los contenidos y herramientas, pero se extraña un mayor tiempo para el debate y la ejercitación. Los cuestionamientos que se formularon con base en este módulo remarcaban el impacto sobre la integración de una nueva visión e interpretación del espacio físico, considerando la AU y la conversión de las experiencias micro en políticas públicas.

Módulo 2:
Puntaje 3.06 / 4

La agricultura urbana:
caracterización, dinámica e impactos

Objetivos de aprendizaje cumplidos

- Profundización del concepto de AU y Peri Urbana y diferenciación de la A Rural
- Tipologías de AU
- Impactos potenciales de la AU y PU
- Potencialidades y límites de la AU
- Indicadores para medir impactos de la AU.

Objetivos de aprendizaje no cumplidos

- Amplitud para valorar los conceptos como herramientas y no como realidades
- Dinámica urbana e impactos positivos y negativos de la AU
- Profundización de tipologías de AU
- Identificación de actores involucrados en la AU y sus roles.

Considerando la descripción de los aportes y la calificación subjetiva dada por los participantes, el grupo considera que el moderador del módulo presentó un material organizado, secuencial, apoyado en actividades de discusión y producción grupal, lo que favoreció la comprensión de la temática del módulo, aunque la metodología usada demanda el uso de mucho más tiempo.

La lista de aplicaciones recogidas en la pregunta No. 4 muestra un cierto grado de generalidad de los aportes conceptuales y las posibilidades de uso de los contenidos y herramientas. Se extraña precisión, amplitud y ejemplos variados para recrear la visualización de las propuestas.

Los cuestionamientos que se formularon con base en este módulo reiteran el alto grado de interés generado, sobre todo, para integrar los nuevos aportes en la formulación de los proyectos de parejas institucionales.

Módulo 3A:
Puntaje 3.70 / 4

Investigación e intervención en AU:
enfoque metodológico instrumentos de análisis

Objetivos de aprendizaje cumplidos

- Base teórica de la construcción participativa del conocimiento (CPC)
- Metodología Investigación-acción genera procesos de CPC
- Componentes de la construcción participativa del conocimiento
- Importancia de la participación en los procesos de construcción de conocimiento

Objetivos de aprendizaje no cumplidos

- Técnicas de construcción participativa de conocimiento
- Mayor tiempo para analizar casos exitosos y no exitosos
- Profundización de la metodología del marco lógico

- Comparación de la metodología de los proyectos con el modelo de la CPC
- Aprender a trabajar con una matriz de necesidades estratégicas y axiológicas
- Relación entre el marco lógico de los proyectos y la integración de la metodología de intervención.
- Profundización de algunos debates (vg. Extensión y comunicación)
- Dimensión ambiental (propuesto en el programa).

Considerando la descripción de los aportes y la calificación subjetiva dada por los participantes, se concluye que el moderador del módulo presentó un material organizado, secuencial, apoyado en argumentos cuestionadores, lo que favoreció la comprensión de la temática del módulo y el interés por integrar en sus proyectos.

La lista de aplicaciones recogidas en la pregunta No. 4 muestra una conexión plena entre la problemática de la participación, la construcción democrática y la gobernabilidad sugerida por el módulo, con los intereses de los participantes. Se extraña la posibilidad de disponer de mayor tiempo para ejercitar y revisar la integración de este enfoque y las metodologías en los proyectos de las parejas institucionales.

Los cuestionamientos que se formularon con base en este módulo denotan un alto grado de comprensión, aprecio por la propuesta, pero, a la vez inquietudes relacionadas con la disponibilidad de tiempo de los proyectos, los límites de los procesos de la gestión institucional, la temporalidad y el logro real de la construcción democrática y participativa del conocimiento.



PGU-ALC, 2001. Modalidad pedagógica módulo maestro, Curso Regional de AU, Quito.

Módulo 3B:
Puntaje 2.76 / 4

Incorporación de la dimensión de la equidad de género

Objetivos de aprendizaje cumplidos

- Reflexión sobre el enfoque de la equidad de género
- Distinguir las categorías sexo-género en la planificación y gestión del territorio y la AU
- Aplicación del enfoque de género como instrumento de planificación y desarrollo de los proyectos
- Aplicación de la dimensión de género en la metodología de los proyectos
- Visibilización y valoración del rol de la mujer
- Derechos y problemas de la mujer

Objetivos de aprendizaje no cumplidos

- Profundización de las estrategias para su aplicación
- Visualización de la propuesta en la formulación concreta de un proyecto o trabajo
- Dimensión del problema como competencia de toda la sociedad y no enfrentando el hombre contra la mujer

Considerando la descripción de los aportes y la calificación subjetiva dada por los participantes, se puede afirmar que la moderadora del módulo presentó un material organizado y secuencial, pero con escaso tiempo para presentar, debatir y estimular la producción del grupo, así como para lograr una mayor interacción entre la moderadora y los participantes. La calificación está relacionada con un alto grado de resistencia que genera la temática, especialmente porque se percibe un tratamiento unidireccional y de confrontación mujer-hombre, y porque no se logra visualizar con claridad la aplicación de este enfoque ni en la interpretación y planificación física del territorio ni en la gestión de la AU.

La lista de aplicaciones recogidas en la pregunta No. 4 reiteran el cuestionamiento que provoca la temática y, a la vez, el interés de comprender mejor para lograr una aplicación apropiada. Al tiempo de reconocer de modo genérico la problemática, se extraña la posibilidad de disponer de tiempo para trabajar con mas profundidad, observar experiencias de aplicación concreta y ejercitar la incorporación en los proyectos.

Módulo 4:
Puntaje 3.76 / 4

Agricultura urbana y seguridad alimentaria

Objetivos de aprendizaje cumplidos

- Incorporación del concepto de Seguridad Alimentaria al concepto de AU
- Conocimiento los elementos del concepto de seguridad alimentaria (SA)
- Reconocimiento de cómo afecta el sistema de abastecimiento y distribución de alimentos de cada ciudad en los sectores vulnerables
- Reconocimiento de las potencialidades que ofrece la AU vinculada a la agricultura sostenible para enfrentar la inseguridad alimentaria en las ciudades
- Reflexión sobre la dimensión nutricional y ambiental de la AU

Objetivos no cumplidos

- Profundizar el concepto de SA

La descripción de los aportes y la calificación subjetiva dada por los participantes permiten afirmar que los dos moderadores de este módulo presentaron un material organizado y secuencial, con un peso proporcionado entre enfoque teórico y casos o ejemplos para visualizar la aplicación conceptual y de las herramientas metodológicas. La lista de aplicaciones recogidas en la pregunta No. 4 reiteran un alto grado de comprensión e interés en la temática. A diferencia de los módulos anteriores, con este módulo se abre el currículo del curso hacia la intervención más concreta tanto en el manejo del territorio como en el desarrollo de la producción.

Módulo 5:
Puntaje 3.63 / 4

Cadena de producción transformación, comercialización y consumo de la agricultura urbana

Objetivos de aprendizaje cumplidos

- Modelo de desarrollo, nociones de pobreza y alternativas para erradicar la pobreza
- Valores éticos de la sociedad implícitos en la racionalidad económica
- Noción de pobreza urbana, inclusión y verticalización de la producción
- Fomento de la verticalización de la producción como alternativa económica, de inclusión social y desarrollo sustentable
- Incentivos y dificultades en el desarrollo de la verticalización en la AU
- Aplicación del concepto de verticalización de la producción en la experiencia de APROVE
- Importancia de la verticalización y sus efectos individuales y colectivos

Objetivos no cumplidos

- Profundizar la noción de pobreza e inclusión social considerando la diversidad de los países
- Algunos ejercicios y debates sin conclusión
- Mayor apertura a otras visiones.

Considerando la descripción de los aportes y la calificación subjetiva dada por los participantes, se concluye que el moderador de este módulo presentó un material organizado, secuencial, con información y actividades de mucho interés para el grupo de estudiantes, quienes reconocen que la temática tratada provocó un cuestionamiento importante en torno a los conceptos de pobreza urbana, verticalización de la producción, modelo económico, valores intrínsecos del modelo económico, equidad e inclusión.

La lista de aplicaciones recogidas en la pregunta No. 4 reiteran un alto grado de comprensión e interés en la temática, pero, a la vez manifiestan algunos cuestionamientos en torno a la propuesta de la verticalización como estrategia para combatir la pobreza, al igual que la

posibilidad de generalización de la propuesta a partir de la experiencia de PROVE. En este aspecto se reconoce que la experiencia de PROVE colocada en el centro de la exposición del módulo dificulta apreciar los principios generales y las estrategias, como para ser asumidas en otros contextos urbanos de la región.

Módulo 6A -B:
Puntaje 3.73 / 4

***Manejo sanitario de las aguas residuales domésticas
en la agricultura urbana
*Desechos Orgánicos**

Objetivos de aprendizaje cumplidos

- Conceptualización y herramientas de planificación, manejo y reutilización de aguas residuales
- Transformación de un problema ambiental en un recurso productivo
- Tecnologías apropiadas para riego de huertos comunitarios, lagunas pequeñas
- Riesgos sanitarios y ambientales
- Ventajas y desventajas de las aguas residuales en sistemas de saneamiento seco
- Aspectos socioculturales del uso de aguas residuales
- Gestión de proyectos en procesos de gobernabilidad participativa

Objetivos no cumplidos

- No se identifica ninguna ausencia de objetivos propuestos y no cumplidos.

Los aportes descritos y la calificación subjetiva dada por los participantes indican que el moderador de este módulo presentó un material organizado, secuencial, información nueva que despertó mucho interés e interrogantes, sobre todo, con relación a la aceptación de la población y a la conversión en políticas de gobierno local.

La lista de aplicaciones recogidas en la pregunta No. 4 denotan el alto grado de preocupación por incorporar esta propuesta en los proyectos, pues, en casi la totalidad de proyectos este enfoque y estrategias no han sido consideradas. Las experiencias ilustraron algunas inquietudes, sin embargo, fueron muchas las interrogantes que surgieron en torno a cómo adaptar esta propuesta a las distintas realidades socio-culturales de la región.

Módulo 6B:

Desechos Orgánicos

La evaluadora no comprendió que se trataban de dos módulos distintos, sino de una temática compartida, razón por la que no se aplicó una ficha diferente para el módulo 6-B. Este módulo tuvo dos partes (A y B) y fue facilitado por tres moderadores: Julio Moscoso y el equipo de Silvana Mariani y Raúl Terrile. La evaluación se aplicó al módulo, identificando únicamente al primer moderador y no a los otros dos, de los cuales ya se obtuvo información acerca de su experticia y habilidades como instructores. La parte concerniente al aporte de contenidos del módulo en su conjunto se registra en la tabla anterior. En adelante se excluye al Módulo 6-B de las tablas cuantitativas.

→ **Percepción de la experticia y habilidades pedagógicas de los moderadores**
Escala de 1 (muy bajo) a 4 (muy alto)

Puntuación promedio 3.38 / 4 (84%)

El procedimiento aplicado en este ámbito es semejante al anterior, al igual que los criterios de interpretación de los resultados. Las preguntas asociadas para construir la percepción del grupo de participantes en torno a cada uno de los moderadores y moderadora son las siguientes:

- P-6 ¿La metodología del módulo fue apropiada? ¿En qué sí y en qué no?
- P-8 Valoración de la tabla de habilidades (11 criterios)
- P-9 Liste tres recomendaciones para mejorar el módulo.

El promedio de las calificaciones otorgadas por los estudiantes sobre la facilitación de los módulos es del orden de 3,38 / 4 puntos, lo que refuerza los comentarios relacionados con el nivel de comprensión y empatía. En algunos casos esta puntuación es similar a la de la pregunta No. 2 mientras que en otros casos sube o baja relativamente. La puntuación promedio de cada módulo es como sigue:

CUADRO NO. 14. VALORACIÓN DE LA EXPERTICIA Y HABILIDADES DE MODERADORES

Criterios evaluados	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3A	Módulo 3B	Módulo 4	Módulo 5	Módulo 6
¿La metodología fue apropiada?	3.33	2.88	3.70	2.76	3.82	3.13	3.64
Habilidades para transferir	3.41	3.28	3.53	3.09	3.69	3.52	3.66
PROMEDIO POR MÓDULO	3.37	3.08	3.61	2.93	3.75	3.32	3.65

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EM-1-6, PGU-ALC, 2001.

Las valoraciones otorgadas tienen un carácter subjetivo y expresan el nivel de comprensión y empatía generada con la temática del módulo. Valora indirectamente la relación interpersonal establecida entre el/la moderador/a y cada participante. Esto incluye la apreciación acerca del clima de trabajo en el aula y otros espacios de interrelación establecidos con cada moderador/a. Pese a que las valoraciones son individualizadas, no cabe duda que los participantes califican tomando en cuenta dos referentes: uno, sus propios paradigmas y modelos pedagógicos o con los que cada uno percibe que mejor aprende; y, dos, la comparación entre estilos y estrategias de los distintos moderadores. A mi juicio, el factor de mayor peso es el primero.



PGU-ALC, 2001. Participantes observan un video, Curso Regional de AU, Quito.

La información comparativa que proporciona el Cuadro No. 14 muestra puntuaciones en el rango equivalente a muy alto (+de 2) en casi todos los criterios evaluados. El promedio más alto le corresponde a la percepción sobre el impacto y cuestionamiento que causaron las temáticas abordadas por el conjunto de módulos, lo que concuerda con el promedio referido a la percepción de cuánto han aprendido y la valoración dada a la calidad, cantidad y pertinencia de la información procesada. Siendo este el objetivo de PGU-ALC, es evidente que se logró cumplir suficientemente.

En cuanto a las habilidades expositivas y de manejo fluido de las temáticas de los módulos las calificaciones son más altas para los módulos 1 y 5. Los módulos 2 y 3B son los de menor puntuación, en tanto que los restantes (3A, 4 y 6) siendo altos, no llegan al mismo rango de los más elevados. Las calificaciones altas van relacionadas con el grado de dominio y fluidez del discurso, claridad, precisión, buena combinación de recursos didácticos de apoyo, y buena disponibilidad de tiempo para el procesamiento. Los módulos intermedios presentan una puntuación alta y relacionada entre calidad y cantidad de la información, riqueza didáctica y procesamiento compartido de la información.

CUADRO No. 15. PERCEPCIÓN DE LAS HABILIDADES MASFUERTES Y MENOSFUERTES DE LOS MODERADORES

Criterios / Módulos	1	2	3A	3B	4	5	6	Pro-medio
Información: calidad, cantidad, pertinencia (p. 2, 3, 4)	3.55	3.46	3.47	3.08	3.70	3.46	3.63	3.48
Impacto, cuestionamiento, aprecio, rechazo (p. 7, 9)	3.50	3.55	3.55	3.50	3.79	3.78	3.71	3.62
Habilidad expositiva, didáctica, recursos de apoyo (1, 5)	3.72	2.91	3.55	3.06	3.80	3.47	3.65	3.45
Procesamiento, construcción, debate (p. 6, 8)	3.22	3.33	3.60	2.88	3.65	3.60	3.49	3.39
Documentación adicional para autoestudio (p. 11)	2.56	2.88	3.50	2.65	3.38	3.06	3.70	3.10
Cuánto cree que aprendió (p. 10)	3.44	3.58	3.50	3.18	3.74	3.63	3.70	3.53

☐ Débil

☒ Fuerte

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EM-1-6, PGU-ALC, 2001.

Los módulos de menor puntuación tienen razones diferenciadas. El módulo 2 optó por una metodología de taller, activa, participativa, que implicaba trabajo en grupos, lo que le otorga una puntuación alta en el procesamiento, pero, con escaso tiempo para desarrollar apropiadamente los procesos de construcción más profunda. Esta estrategia prioriza el aprendizaje por descubrimiento, descartando un uso más frecuente de exposiciones magistrales. Por esta razón algunos objetivos quedaron inconclusos o se abordaron de un modo genérico. En el caso del módulo 3B las debilidades se concentran en el tiempo limitado y apurado para trabajar una temática importante, conflictiva, que demanda debate y un proceso pausado de descubrimientos o elaboraciones. La opción expositiva, en este caso, limitó el debate y generó una falsa sensación impositiva.

De modo general se calificó al aporte bibliográfico impreso entregado durante el curso dentro del rango alto (3). Pese al interés por fotoduplicar gran cantidad de documentos existentes en PGU-ALC y recomendados durante el curso, la percepción visual de un bloque voluminoso de lecturas obligadas para procesar en cortos espacios de tiempo, causó preocupación por temor a no alcanzar a leer todo el bloque. Por otra parte, la entrega de la información en paquete no contribuye a que cada participante y el grupo estructuren un plan para el procesamiento individual de las lecturas. Se precisa que cada texto tenga referencia con los objetivos y segmentos de cada módulo. En este ámbito, la puntuación más baja le correspondió al moderador del módulo 1 que no entregó bibliografía de un tema de una riqueza informativa muy grande e impactante, pero, que no pudo estar accesible. También cabe destacar que trata de un tema muy nuevo que cuenta con poca bibliografía, sobre todo en español.

Las recomendaciones formuladas en los distintos módulos señalan una mejor asignación de los tiempos para procesar todos los objetivos programados, combinar en el procesamiento de cada módulo los tiempos y las actividades de construcción compartida (parejas, grupos menores, asamblea) con los momentos de investigación de campo y los momentos de charlas magistrales. Si bien existe un peso mayor hacia el uso de técnicas activas y participativas, no

se rechaza la conferencia magistral, sobre todo, si el/la expositor/a maneja con excelencia el discurso y utiliza recursos de visualización de los conceptos que trata.

La solución a los problemas de cantidad, pertinencia, y tiempo para tratar la información, no se puede resolver sin hacer una revisión exhaustiva de todo el currículo del Curso. No es únicamente posible disminuyendo o aumentando módulos como se debe tratar este problema, sino considerando los objetivos específicos de aprendizaje de todo el Curso, y contrastando estos con el discurso que maneja cada módulo y las estrategias metodológicas elegidas para procesar dicha información. En el capítulo 6 (Recomendaciones) se presenta un breve análisis sobre el proceso de construcción y/o revisión de un currículo.

En ocasiones se suele resolver estos problemas achicando o agrandando la plantilla de contenidos, sin revisar las estrategias metodológicas de cada materia, y sin realizar un análisis horizontal, vertical y transversal de toda la malla curricular. En esta evaluación no es posible realizar este proceso.

Los moderadores brindaron asesoría técnica a las parejas de estudiantes, a través de las tutorías, en un promedio de 4.6 durante las tres semanas del curso. En total se registraron 23 tutorías de 5 moderadores. La mayoría tuvo entre 4 y 7 tutorías, mientras una persona solo registró 2 sesiones.

EVALUACIÓN DE LAS PAREJAS DE ESTUDIANTES²⁴

¿Cuánto conocían antes del curso?

¿Cuánto de lo aportado ha usado o usará para ajustar su proyecto?

El siguiente cuadro condensa la percepción de las parejas de 11 ciudades participantes acerca de cuánto conocían y cuánto ha impactado el curso. La entrevista con las parejas formuló dos preguntas abiertas, que permitieron responder con una sola expresión o con descripciones que manifesten la variación entre el momento inicial del curso y el momento final, en cada una de las temáticas de los módulos estudiados.

La escala valorativa del saber previo va desde 1 (conocimiento no integrado) hasta 4 (tiene experiencia suficiente). La escala valorativa del avance al término del curso va desde 1 (no ha variado nada) hasta (integrará todo). Al igual que en las otras tablas valorativas sistematizadas en este informe, los datos numéricos son indicadores de la tendencia, no determinan con exactitud una calificación sus aprendizajes.

²⁴ La construcción del cuadro corresponde a la información recolectada en las entrevistas a 11 parejas. La entrevista con la segunda pareja de la ciudad de Quito (Cesar y Marco) no pudo completarse y no se incluye.

CUADRO No. 16. CUADRO COMPARATIVO DE LA VALORACIÓN INICIAL Y FINAL DEL APRENDIZAJE DE LAS PAREJAS DE 11 CIUDADES DE ALC

No	Módulos / Valoración Parejas	curso	ARG	BH	G VAL	SID R	CIE N	LA HAB	PER	MEX	ECU	Rep Dom	URU	pro medi	varia cion
1	La gestión territorial de la agricultura urbana	Inicio	1	2	1	1	3	2	2	1	1	3	1	1.6	
		Final	3	4	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3.5	1.9
2	La AU: caracterización, Dinámica e impactos	Inicio	1	2	1	2	3	3	1	2	1	2	2	1.8	
		Final	3	4	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3.4	1.6
3A	Investigación e intervención en au: Enfoque metodológico instrumentos análisis	Inicio	3	3	2	3	3	3	1	1	2	3	2	2.3	
		Final	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3.9	1.6
3B	Incorporación de la Dimensión de género	Inicio	2	2	3	4	1	3	2	1	2	3	1	2.1	
		Final	2	3	3	4	4	4	2	3	3	4	3	3.4	1.0
4	Agricultura urbana y Seguridad alimentaria	Inicio	4	3	4	3	3	3	3	2	1	3	2	2.8	
		Final	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	2	3.5	0.7
5	Cadena de producción transformación, Comercialización y consumo de la AU	Inicio	1	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2.2	
		Final	4	3	4	3	3	3	4	4	4	4	4	3.6	1.4
6	Manejo sanitario AR Domésticas en la AU	Inicio	1	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	1.5	
		Final	3	3	4	3	4	3	4	4	3	3	4	3.4	1.9
	PROMEDIOS	Inicio	1.8	2.2	2.1	2.4	2.4	2.4	1.8	1.7	1.4	2.7	1.7	2.0	
		Final	3.2	3.5	3.2	3.4	3.4	3.5	3.5	3.4	3.4	3.8	3.4	3.4	1.4

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EM-1-6, PGU-ALC, 2001.

La tendencia promedio de la variación es de 1.4 puntos, teniendo extremos de 1.9 y 0.7 puntos. Considerando cada módulo se puede observar variaciones interesantes por ciudades, donde algunas parejas expresan un enorme cambio en la visión y el dimensionamiento de la AU y de cada uno de los componentes abordados, sin embargo, no es muy factible usar todo lo aprendido en el ajuste de sus proyectos porque se trata de elaboraciones cognitivas. Existe un periodo (corto o largo) necesario entre el aprendizaje y la búsqueda intelectual de formas concretas para transferir a las acciones, al lenguaje, a las relaciones, a la comprensión misma de los fenómenos o realidades. Un curso por excelente que sea, no tiene la capacidad para lograr que todos los aprendizajes provoquen cambios de impacto permanente e inmediato.

En el caso del módulo 1 el impacto es muy fuerte, pero, poco tangible, no es fácil visibilizar en los proyectos actuales todo el potencial aprendido. En el caso de los módulos 5 y 6 el impacto es fuerte, sin embargo, su aplicación inmediata es mayor en el campo de la verticalización que en el del manejo de las aguas residuales. Pese a esta constatación, las parejas entrevistadas consideran que el tema de las aguas residuales es mucho más nuevo que el de la agregación de valor a la producción.

Las valoraciones similares de 1.6 para los módulos 2 y 3A tienen explicaciones distintas. En el módulo 2 se reconoce un impacto fuerte en las tipologías y un cuestionamiento mayor en torno a la construcción de indicadores de impacto e interés de profundizar y obtener herramientas concretas. Interés por la problemática y deseo de aprender más coinciden en una alta valoración. En el caso del módulo 3A se reconoce un fuerte cambio en la dimensión de la

Las valoraciones más bajas corresponden a los módulos 3B y 4 para los cuales existen explicaciones diferenciadas. En cuanto al enfoque de equidad de género ya se ha explicado el grado de aprecio y rechazo de la temática. Si bien el impacto fue importante, por otro lado, la aplicabilidad de dicho enfoque no es similar, lo que ubica valoraciones extremas (alta-impacto y baja- aplicabilidad). El módulo de Seguridad Alimentaria presenta una calificación de extremos, pues, se estima que fue un proceso muy fluido, interesante, que reafirmó los saberes previos, con una excelente moderación, sin embargo, el peso del cambio no se reconoce como muy grande. La razón de esta valoración “aparentemente contradictoria” tiene que ver con la experticia previa de todos los participantes, para quienes la Agricultura Urbana y la Salud Alimentaria quizás son las problemáticas mas trabajadas. Al igual que en módulo de metodología, esta temática es conocida y los aportes del curso se reconocen en el cambio de dimensión, profundidad, visualización de nuevos criterios, antes que en una novedad completa.

PGU-ALC, 2001. Papelógrafos resultando de un trabajo en grupos, Curso Regional de AU, Quito.

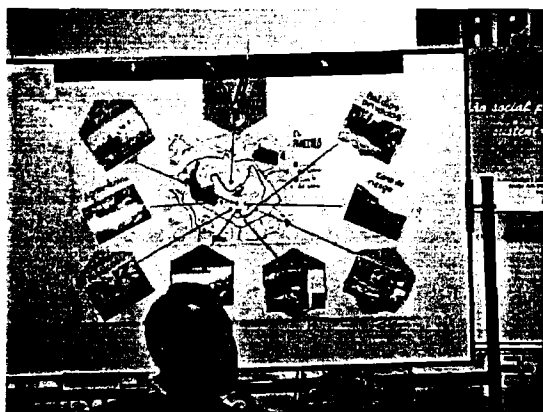
- Profundizar-complementar y precisar el discurso (información) de cada módulo y del conjunto de la malla curricular.
- Integrar en el discurso las temáticas transversales de equidad de género, enfoque de la construcción compartida del conocimiento y aplicación de metodologías de Investigación-participación, e inclusión-diversidad, desarrollo sustentable y calidad del ambiente.

- Construir y/o mejorar algunas herramientas de aplicación de la temática central de cada módulo e integrar el procesamiento de bibliografía obligatoria.
- Integrar en esas herramientas o elaborar otras para incorporar los ejes transversales.
- Establecer un perfil básico de los saberes previos que prevé el módulo.
- Construir herramientas de verificación-evaluación de los aprendizajes de cada módulo.
- Ajustar las estrategias metodológicas considerando tiempos para el autoestudio, el trabajo individual-parejas-grupo para la construcción de productos que permitan verificar los aprendizajes alcanzados, el procesamiento de la bibliografía asignada en forma progresiva, la aplicación de los aprendizajes tanto en el caso-ciudad como en los proyectos.
- Ajustar el diseño curricular integrando la evaluación de los aprendizajes y, eventualmente, la participación de moderadores de apoyo.
- Organizar y aplicar sistemáticamente el apoyo tutorial y el monitoreo de la incorporación de los aprendizajes a los proyectos, caso-ciudad y la propia elaboración intelectual.

Modalidad pedagógica Caso-ciudad

Caso Quito

La modalidad de estudio denominada Caso-ciudad es una estrategia de enseñanza-aprendizaje que tiene la cualidad de facilitar la integración teoría-práctica y de contribuir al desarrollo de cuestionamientos, debates y habilidad de formular propuestas en un tiempo limitado tanto en el caso de estudio como extender tales aprendizajes a otros contextos. Es una estrategia muy útil para los docentes como para los estudiantes.



PGU-ALC, 2001, Restitución de la visita a barrios de Quito. Curso Regional de AU, Quito.



PGU-ALC, 2001, Entrevista con dirigentes de barrios de Quito. Curso Regional de AU, Quito.

Esta modalidad se integró al currículo del Curso Regional considerando el trabajo que adelanta PGU-ALC con el Municipio de la ciudad de Quito. Se programó el siguiente proceso:

Primera semana		
Información	Investigación-acción	Restitución-propuesta
Charla magistral del IMM ²⁵ : presentación de la gestión territorial de Quito.	<p>Tema 1: Tipologías de AU, potencial productivo, tenencia de la tierra, reconstrucción de circuitos de alimentos.</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> Entrevistas con miembros de cuatro barrios donde se promueve AU y revisión de material informativo (impresos, mapas, información audiovisual). Planificación de visitas de campo: objetivos, metodología, herramientas, organización del trabajo en grupos. Salida a 4 barrios, aplicación de la estrategia planeada por los grupos. 	<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> Procesamiento de información recolectada. Elaboración de formato libre para exponer al colectivo. Presentación de trabajos en el aula.
Segunda semana		
Información	Investigación-acción	Restitución-propuesta
	<p>Tema 2: Construcción del Plan de Acción para el Distrito de Quito, a partir de las visitas a los barrios.</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> Entrevistas con miembros del barrio y revisión de material informativo (impresos, mapas, información audiovisual). Planificación de visitas de campo: objetivos, metodología, herramientas, organización del trabajo en grupos. Salida al barrio El Panecillo, aplicación de la estrategia planeada por los grupos. 	<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> Formulación de propuestas de grupos para construcción del Plan de Acción. Seguimiento y apoyo tutorial de moderadores.
Tercera semana		
Información	Investigación-acción	Restitución-propuesta
		<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> Preparación de la exposición final de los grupos de trabajo. Exposición de propuesta y recomendaciones a la Municipalidad de Quito.

Fuente: Elaboración propia a partir de la programación del Curso de AU, PGU-ALC, 2001.

²⁵ IMMQ siglas del Ilustre Municipio Metropolitano de Quito.

PERCEPCIÓN DE LA COORDINACIÓN Y MODERADORES

Aciertos	Desaciertos
<ul style="list-style-type: none">• Muy buen ejercicio académico (metodología, visitas, restitución)• Facilitó aplicación de conceptos y la integración de técnicas.• Generó discusión entre participantes gubernamentales y no gubernamentales (política-sociedad civil).• Permitió dar una dimensión real del Municipio.• Fortaleció algunos cuestionamientos que serán beneficiosos a la hora de tomar decisiones para Quito.• Deja algo de peso para Quito.	<ul style="list-style-type: none">• No se tomó en cuenta los problemas políticos que ya existen en Quito y que surgieron en la discusión.• Se notó débil con relación al proceso político de Quito.• La exposición de los antecedentes no fue suficiente.• Faltó explicitar los objetivos de la modalidad a los estudiantes.• En algunos estudiantes generó demasiadas dudas, desinterés y conflictos en otros.• Faltó apoyo del Municipio de Quito en presentar insumos y elementos a considerar.• Faltó trabajo del equipo para definir la modalidad e implementarla.• Faltó continuidad en las tres semanas.• Excedió capacidades del curso y no pudo ser bien desarrollado.• Ocupó un tiempo excesivo.

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EGM-1, PGU-ALC, 2001.

Sugerencias

- El caso-ciudad (caso Quito) no fue concebido bajo el mismo concepto que los módulos, dado que incluía procesamiento informativo, investigación documental y de campo, contacto con pobladores.
- El cuadro de planificación muestra el peso dado a las actividades de investigación-acción, concentrándose, además, en una salida a visitar algunos barrios.
- El concepto de investigación-acción implica un proceso de conocimiento a partir de intervenciones en marcha. La salida a los barrios es una simulación importante, pero es necesario complementar con otras estrategias para conocer la ciudad, los barrios, el gobierno local, etc., de modo sistemático durante las tres semanas.
- Es indispensable que al igual que los moderadores, una persona o un dueto-trío de responsables de la intervención en el caso-ciudad asuman un rol semejante al de los moderadores, no necesariamente para coordinar la parte operativa, sino para cumplir el rol de facilitador de información, cuestionamientos, discusión, etc.
- La persona invitada a la conferencia inicial, debería asumir el rol de moderador de esta modalidad y, seguramente, será necesario contar con otros técnicos de apoyo en momentos específicos.

PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Exposición introductoria de la gestión territorial de Quito	¿Qué faltó?
<ul style="list-style-type: none">• Buena información sobre Quito: geográfica, desarrollo y urbanización.• Panorámica geográfica de Quito.• Conocimiento de la situación y proyectos en función de su realidad.• Conocimiento de la dimensión física, el destino de los espacios y la planificación territorial en el proyecto de desarrollo planteado para Quito.• Proyecto participativo ciudadano.• Experiencia de cabildos.• Datos preliminares y conocimientos específicos de las zonas.	<ul style="list-style-type: none">• Indicadores.• Conocer las políticas de desarrollo planteados o propuestos desde los ciudadanos.• Profundizar en la dimensión territorial: vg. Qué es una parroquia o un cantón, que uso del suelo incluye cada uno.

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EP-7, PGU-ALC, 2001.

Opinión de los estudiantes acerca de la visita a los barrios de Quito

Planificación:

La opinión del 35% de los estudiantes otorga una puntuación promedio de 2.5 / 4 a la planificación de la visita a los cuatro barrios de Quito. Se valoró la preparación por parte de la coordinación, la presentación de los barrios, la información previa, los recursos de apoyo usados en la presentación y el contacto con los representantes de los barrios.

Ejecución:

La organización logística, el material de apoyo para el trabajo de campo, el trabajo preparatorio de los grupos previo a la salida a los barrios y la utilidad de la experiencia obtuvieron una calificación promedio de 3 puntos sobre un máximo de 4 puntos. Se consideró muy útil la experiencia.

Trabajo de grupos:

La valoración promedio de este componente es de 2.8 / 4 puntos, cifra que califica algunos aspectos relacionados con la sistematización de la experiencia de campo, la preparación de una exposición creativa y la presentación al colectivo en el aula. Los aspectos mejor puntuados fueron las propuestas-exposiciones presentadas y el trabajo cooperativo de los grupos. La información recolectada tuvo una puntuación menor de los cinco ítems (tiempo de la presentación, información sistematizada, metodología y recursos para la presentación, propuestas-exposiciones y trabajo cooperativo).

Modalidad pedagógica:

La valoración promedio de la modalidad de estudio es de 3 / 4 puntos. Los aspectos más sobresalientes fueron la funcionalidad de la modalidad de trabajo de campo en grupos y la oportunidad de que surjan nuevas pistas a partir de la experiencia, así como cuestionamientos. Considerando algunas limitaciones para alcanzar un estudio sostenido y profundo del Caso Quito, se valora la importancia de la construcción colectiva de un caso, la aplicación de las herramientas de análisis estudiadas en los módulos. Aún cuando se considera que la modalidad es pertinente y calza dentro del marco de expectativas de los participantes, la experiencia no incrementó suficientemente el saber previo de los participantes.



Participantes del Curso Regional de AU entrevistando a habitantes del Barrio de Catsuqui de Moncayo, Distrito Metropolitano del Municipio de Quito, 2001.

Sugerencias para mejorar la modalidad pedagógica

- Discutir más profundamente el objetivo
- La visita de campo podría realizarse solamente para recorrer las áreas y conocer las zonas posibles de AU.
- Contar con datos secundarios o con un técnico del Municipio que brinde acompañamiento en terreno.
- Tener números agregados o desagregados por género, por hectárea, etc. daría una noción más apropiada y sustentaría mejor el ejercicio para los proyectos de los participantes.
- Una encuesta participativa o no, no sería aplicable eficazmente en el tiempo del curso.
- Con datos secundarios se podría formular una encuesta posteriormente.
- Más tiempo para el trabajo de grupo posterior a la visita de campo.
- Buscar mayor diversidad en los representantes de los barrios.
- Extender el tiempo de la experiencia para profundizar los elementos cualitativos y obtener criterios más abarcadores.
- Entrevista con el gobierno local.
- Realizar más trabajo de campo y verificar los datos que van a proporcionar.



PGU-ALC, 2001. Trabajo en grupos, Curso Regional de AU, Quito.



Autoridades locales como el Director de Planificación Física y la Directora de la Dirección de Desarrollo Social y Económico participan en la presentación del Caso-Quito, Quito, 2001.

LECCIONES APRENDIDAS PARA EL AJUSTE DE LA MODALIDAD PEDAGÓGICA CASO-CIUDAD

La modalidad como estrategia de enseñanza-aprendizaje es de alta calidad, sin embargo, para lograr una alta eficiencia y efectividad es importante que tome en cuenta los siguientes criterios de ajuste:

- Aclarar el objetivo del módulo y re-elaborar el diseño del currículo de esta modalidad.
- Precisar si se busca presentar como caso de estudio "la ciudad" o un sector a partir de una intervención específica. Si es "la ciudad", se requiere precisar los aspectos que se van a presentar y estudiar, así como los resultados que se espera produzcan los participantes.
- El caso-ciudad debe ser planeado tal como si se tratara de un módulo más, por tanto forma parte del currículo del curso y contar con trabajos continuos.
- El currículo de esta modalidad debe precisar un conjunto de objetivos que permitan efectivamente el vínculo teoría-práctica, lo que implica un trabajo compartido con todos los moderadores de la modalidad pedagógica de módulos maestres.
- Se requiere que el Caso-ciudad cuente con un moderador, preferentemente un funcionario técnico del Municipio respectivo.
- El caso-ciudad debería desarrollarse durante todo el periodo del curso de manera horizontal, destinando tiempo diario, e implicaría la elaboración de insumos-productos cotidianos, investigación documental, asesoría y monitoreo del grupo de moderadores, visitas de campo, entrevistas con técnicos y pobladores, etc.
- El caso ciudad debe ser entendido como un laboratorio que no solamente puede proporcionar aprendizajes a partir del trabajo de campo, sino, sobre todo, a partir de la investigación, reflexión y formulación-debate de propuestas de acción, no necesariamente llegar a la acción en terreno por falta del tiempo suficiente.
- El caso-ciudad debe ser aprovechado para generar debates socio-políticos, pues allí es donde interesa observar los vínculos posibles entre actores, la política, la gobernabilidad, el nivel de desarrollo social, etc.

Modalidad pedagógica proyectos

La modalidad de estudio denominada Proyectos es una estrategia de enseñanza-aprendizaje muy útil para los estudiantes y para los docentes, pues, tiene la cualidad de facilitar la integración teoría-práctica en un nivel mucho más concreto.

La formulación de un proyecto o el ajuste de éste durante el proceso de selección de participantes, induce a los elegidos a pensar sobre las temáticas o problemáticas que más adelante estudiarán.

El proyecto, ya en el curso, es el medio más apropiado para ir recogiendo y utilizando los aprendizajes que se van produciendo durante el desarrollo del curso.

El trabajo que lleva a cabo una pareja de estudiantes sobre el proyecto de su ciudad constituye la mejor herramienta para monitorear y evaluar la calidad de los aprendizajes logrados, incluso diferenciando a cada uno de ellos.

Esta modalidad se integró al Curso Regional como parte del proceso de selección del grupo de ciudades participantes, pero no se diseñó como un componente más del currículo, en el estricto sentido curricular, que implica secuencia, gradualidad, y logro de una meta-producto final. Durante la ejecución del Curso el ajuste de los proyectos tuvo características de total autonomía por parte de los estudiantes, al igual que las tutorías, aún cuando existían bloques de tiempo programados para trabajar, sobre todo, durante la tercera semana. El trabajo mayor de las parejas se llevó a cabo después de la jornada diaria del Curso, donde encontraban espacios informales para discutir con otros colegas o trabajar en parejas.

La evaluación de esta modalidad no pudo establecer criterios suficientes para valorar la calidad de los proyectos al inicio y al término del curso. Pese a estas limitaciones se presentan los siguientes resultados indicativos, centrados en el trabajo realizado por las parejas, pero, no sobre el contenido de los proyectos:

PERCEPCIÓN DE LA COORDINACIÓN Y DE LOS MODERADORES

Aciertos	Desaciertos
<ul style="list-style-type: none">• La modalidad fue integrada realmente en los módulos y apporto para poner en práctica lo aprendido.• Facilitó la aplicabilidad concreta del curso.• Brinda oportunidad para la aplicación de los contenidos vistos.• Obligó al trabajo conjunto de las parejas institucionales.• Constituyó una actividad práctica de reflexión conjunta.• Permitió fortalecer los proyectos.• Garantiza la viabilidad futura y la ejecución del proyecto.• Compromete un trabajo conjunto entre gobiernos y ONGs / ODB / Universidades.• Excelente, permite que los municipios visualicen una serie de actividades y posibilidades que habitualmente pasan desapercibidas.	<ul style="list-style-type: none">• Se subestimó la importancia de las tutorías personales en la reflexión de los proyectos.• Las temáticas de algunos proyectos fueron algo diferentes a las temáticas del curso.• Se subestimó el tiempo real de trabajo.

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EGM-1, PGU-ALC, 2001.

Sugerencias

- Diseño curricular de la modalidad, identificando espacios de tiempo, estrategias metodológicas para el trabajo, tutorías, presentación progresiva de productos.
- El conjunto de moderadores del curso deben estudiar todos los proyectos y elaborar un plan de seguimiento y asesoría para cada pareja, de modo sistemático y no solamente a partir de la demanda.
- Clarificar el propósito del ajuste del proyecto, con moderadores y con participantes, enfatizando el carácter educativo y descartando toda duda sobre una potencial selección de PGU-ALC para otorgar financiamiento.

PERCEPCIÓN DE LOS MODERADORES Y DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LOS CAMBIOS EN LOS PROYECTOS²⁶

Los siguientes cuadros (Nros. 16 y 17) reflejan una percepción similar sobre la incidencia del Curso Regional en la formulación de los proyectos de 11 ciudades. Comparando la percepción del grupo de moderadores con la de los estudiantes se observa que los dos coinciden en el criterio de que los ámbitos de mayor variación han sido la dimensión conceptual y el marco lógico. La proporción del incremento cualitativo reconocido equivale a un 25% (escala 1-4), considerando que mutuamente, también, señalan que todos los proyectos al inicio tenían por lo menos 2 puntos de partida.



PGU-ALC, 2001. Participantes del curso, Curso Regional de AU, Quito.

Según los moderadores las mejoras verificadas durante el curso son un poquito inferiores a la percepción que registran los estudiantes, para quienes el punto de partida es mayor. Pese a esta diferencia, la variación promedio final comparada es menor a un punto (0.7 y 0.8 puntos). En el caso de los estudiantes, el peso valorativo más alto denota no solamente los cambios logrados sino también la percepción que

²⁶ La ficha de evaluación de los cambios del proyecto de las ciudades de Gobernador Valadares, Camilo Aldao y Belo Horizonte no se llenaron, por lo que no se incluyen en el cuadro No. 16. La ficha de evaluación de los cambios del proyecto Quito-2 no se llenó, por lo que no se incluye en el cuadro No. 17.

tienen sobre la cantidad de tiempo destinado para discutir, revisar, realizar consultas y aplicar los ajustes. A juicio de los moderadores ningún proyecto cubre el ciento por ciento de las expectativas y unos pocos todavía tienen mucho trabajo por hacer. En este documento no se incluyen las recomendaciones que los moderadores realizaron a los autores de los proyectos.

CUADRO NO. 17. VALORACIÓN AL INICIO Y AL TÉRMINO DEL CURSO DE LOS CAMBIOS EN LOS PROYECTOS DE 9 CIUDADES DE ALC SEGÚN LOS MODERADORES DEL CURSO

No	Aspectos valorados	curso	sidr	cien	la hab	per	mex	ecu 1	ecu 2	rep dom	uru	pro medi	varia cion
1	Dimensión Conceptual	Inicio	3	2	3	2	1	2	3	3	2	2.3	1.0
		Término	4	4	4	3	2	2	4	4	3	3.3	
2	Marco Lógico	Inicio	4	4	3	3	1	1	1	1	3	2.3	0.8
		Término	4	4	4	4	3	2	1	3	3	3.1	
3	Cambios Temáticos	Inicio	1	1	3	3	2	2	2	3	3	2.2	0.5
		Término	1	1	3	3	4	2	4	3	4	2.7	
4	Cambios Metodológicos	Inicio	1	1	3	3	1	1	3	2	3	2.0	0.6
		Término	1	1	4	4	2	1	4	3	4	2.6	
5	Cambios dimensión Financiera	Inicio	1	1	1	3	1	1	2	3	1	1.5	0.2
		Término	2	1	1	3	1	1	2	3	2	1.7	
	PROMEDIOS	Inicio	2.0	1.8	2.6	2.8	1.2	1.4	2.2	2.4	2.4	2.0	0.7
		Término	2.4	2.2	3.2	3.4	2.4	1.6	3.0	3.2	3.2	2.7	

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EP-5, PGU-ALC, 2001.

CUADRO NO. 18. VALORACIÓN AL INICIO Y AL TÉRMINO DEL CURSO DE LOS CAMBIOS EN LOS PROYECTOS DE 11 CIUDADES DE ALC SEGÚN LOS AUTORES

No	ASPECTOS VALORADOS	CURSO	ARG	BH	G VAL	SIDR	CIEN	LA HAB	PER	MEX	ECU 1	REP DOM	URU	PRO MEDI	VARIA CION
1	Dimensión Conceptual	Inicio	3	2	2	3	4	4	3	3	2	2	3	2.6	1.0
		Término	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3.6	
2	Marco Lógico	Inicio	3	2	2	4	4	2	2	2	3	2	3	2.6	0.9
		Término	4	3	4	4	4	3	4	4	3	3	3	3.5	
3	Cambios Temáticos	Inicio	2	3	3	3	3	4	4	3	2	2	3	3.0	0.7
		Término	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	3.7	
4	Cambios Metodológicos	Inicio	3	3	2	4	3	3	2	2	2	3	3	2.7	0.8
		Término	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3.4	
5	Cambios dimensión Financiera	Inicio	3	1	4	1	3	4	3	2	2	3	2	2.5	0.7
		Término	4	2	4	2	4	4	4	4	3	4	3	3.4	
	PROMEDIOS	Inicio	2.8	2.2	2.6	3.0	3.4	3.4	2.8	2.4	2.2	2.4	2.8	2.7	0.8
		Término	4.0	3.0	3.6	3.4	4.0	3.6	3.6	3.6	3.2	3.0	3.4	3.5	

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas AEP-5, PGU-ALC, 2001.

PERCEPCIÓN SOBRE EL TRABAJO DE LA PAREJA INSTITUCIONAL AL INICIO Y AL TÉRMINO DEL CURSO

La valoración otorgada por las parejas sobre su propio relacionamiento es alta y la variación no es significativa. Pese a este registro numérico existe un criterio general de que las parejas han logrado un incremento cualitativo muy importante en la visión, la precisión conceptual y metodológica. Hay parejas que reconocen un cambio significativo.

CUADRO NO. 19. VALORACIÓN INICIAL Y FINAL DE LOS CAMBIOS EN EL TRABAJO DE LAS PAREJAS DE 11 CIUDADES DE ALC SEGÚN LOS AUTORES

ASPECTO VALORADO	CURSO	ARG	BH	G VAL	SIDR	CIEN	LA HAB	PER	MEX	ECU 1	REP DOM	URU	PRO MEDI	VARIA CION
El trabajo de la pareja Institucional	Inicio	2	2	4	4	3	4	3	4	4	4	3	3.6	
	Término	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3.9	0.3

Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas AEP-5, PGU-ALC, 2001.

LECCIONES APRENDIDAS PARA EL AJUSTE DE LA MODALIDAD DE PROYECTOS

- La modalidad de proyectos debe tener su diseño curricular específico, pues, forma parte de las estrategias de aprendizaje del curso.
- El procesamiento de esta modalidad implica un trabajo sistemático, planeado y compartido por el conjunto de moderadores.
- La evaluación de los aprendizajes de esta modalidad pueden hacerse durante y al término del curso, y con posterioridad, cuando han devuelto el proyecto ajustado en una nueva versión.
- Es necesario elaborar una tabla y criterios de evaluación de los proyectos, considerando a cada uno en su individualidad y no en comparación con los otros del grupo.
- Los participantes deben conocer desde la selección y el inicio del curso el procedimiento que implicará esta modalidad y el producto final esperado al término del curso.

Aporte transversal de los módulos sobre el Enfoque de Equidad de Género

La pregunta No. 7 de la ficha EM-1-6 interroga la transversalidad del enfoque de equidad de género en el conjunto de módulos. Las respuestas orientan cuán superficial o profundo fue el aporte y el estímulo provocado por cada módulo, tanto a nivel de la reflexión conceptual como a nivel del manejo de herramientas para su aplicación. Se incluye en este análisis las opiniones adicionales recogidas sobre el módulo 3B en la misma ficha.

Todos los módulos reportan referencias sobre la temática de género, pues, a lo largo de las exposiciones se identificaron situaciones y condiciones diferenciales de mujeres y hombres, sin embargo, esta referencia diferencial es genérica con pocas aplicaciones visibles. Varios participantes respondieron no haber captado ninguna referencia o aporte conceptual o metodológico sobre el tema.

Entre los aportes reconocidos por los estudiantes en cada módulo se distinguen los siguientes temas, herramientas y sugerencias, en los cuales percibieron la aplicación del enfoque diferencial de mujeres y hombres, posicionamiento equitativo, igualdad de oportunidades y derechos:

Módulo 3B

Punto de partida del módulo de equidad de género

Conceptualización

- Diagnóstico y plan de acción
- Red de institucionalización
- Definición de líneas de acción
- Mayor participación de la mujer
- Concepto de sexo-género y sexo-cultura y sexo-género-metodología
- Posibilidad de analizar el rol de la mujer
- Cómo alcanzar equidad de género en la AU
- Necesidad de subir el autoestima de la mujer
- Cómo se integra a la sociedad

Herramientas

- Dinámica usada para la discusión de la cuestión de género
- FODA

Otros

- Curiosidad de cómo rehacer un proyecto con enfoque de género
- Abordaje distante de enfoque de grupo al que se dirigió

Módulo 1

Agricultura Urbana, planificación física y gestión territorial

Conceptualización

- Diagnostico diferencial del acceso y posesión de la tierra
- Planificación y uso de los espacios
- Integración de todos los trabajadores en el proceso de planificación urbana
- Rol de mujeres y hombres en la AU
- Rol predominante de la mujer en la AU en ALC
- Diferentes actores y la mujer es quien más trabaja
- Integración familiar
- La pobreza y el deber de madre de las mujeres
- Integración de la mujer urbana en la producción alimentaria
- Las relaciones de género involucran a la comunidad en procesos participativos
- La opresión cultural de algunas mujeres

Herramientas

- Terminología,
- Lenguaje empleado

Otros

- Ejemplos y orientaciones
- Motivación al análisis e inclusión de género

Módulo 3B

Módulo 2

La agricultura urbana: caracterización, dinámica e impactos

Conceptualización

- Voluntad política de gobierno local para organización de mujeres
- Generación de políticas públicas que integren género
- Rol y participación de la mujer en diferentes prácticas de la AUP
- AU como solución de empleo para la mujer
- La intensificación en el uso familiar, el ahorro en la canasta familiar
- Debe estar presente en el conjunto de la tierra y ayudar a modificar los aspectos negativos que afectan al género
- La educación y la participación disminuyen los efectos que afectan al género
- Definición de actores sociales

Herramientas

- Terminología empleada
- Abordar indicadores que evalúen la participación de la mujer y los impactos en la AU
- Reloj de rutina diaria

Otros

- Idea de usar el enfoque de género como análisis comparativo

Módulo 3B

Módulo 3A**Investigación e intervención en AU:
enfoque metodológico instrumentos de análisis****Módulo 3B****Conceptualización**

- Reflexión sobre las capacidades diferentes y la cultura
- Importancia vital de la participación de la mujer
- Valor metodológico
- Aporte técnico para analizar la equidad de género con criterios de la AU
- Derecho de las personas de diferentes sexos a que sus diferencias sean valoradas de manera similar y sin discriminaciones
- El proceso de participación sea con una presencia de involucramiento de género
- Privilegia a todos los actores sociales involucrados en los procesos

Herramientas

- Técnicas de discusión sobre género
- Técnicas para el proceso de construcción de conocimiento diferenciando H y M
- Cómo analizar e interpretar la información
- Lenguaje
- Identificar actores involucrados en el proceso

Módulo 4**Agricultura urbana y seguridad alimentaria****Módulo 3B****Conceptualización**

- El papel de la mujer en la Salud Alimentaria
- El rol protagónico de la mujer en la AU
- Visión sobre las diferentes formas de alimentarse en las distintas culturas
- Aumentar la participación de la mujer
- Reflexión género-lenguaje para incluir equidad de género
- Todavía dan subsidios para incluir a las mujeres y al mismo tiempo para corregirlos con más trabajo
- Importancia de la mujer en la AU para satisfacer la SA en forma equitativa

Herramientas

- Involucra la zona en la definición de un plan de acción de género, donde la población genera políticas que luego serán usadas por los gobiernos local y central

Otros

- Metodología adoptada posibilita enfrentar dos visiones masculina y femenina
- Aplicación a la SA

Módulo 5**Cadena de producción transformación, comercialización y consumo de la agricultura urbana****Módulo 3B****Conceptualización**

- Rol de la mujer en el sistema de producción vertical
- Equidad en varios ámbitos: trabajo, techo, salud, protección de la justicia y la seguridad
- Inclusión social de ambos géneros
- Importancia o fuerza generadora de cambios en la familia y su inclusión en la comunidad
- Reforzar la importancia de considerar las relaciones de género en el aspecto económico de la AU
- Inclusión de la mujer en la verticalización
- Participación de la mujer en el proyecto
- Inclusión social de jóvenes
- Fortalecimiento de nuevos valores como solidaridad, cooperación

Herramientas

- Las agroindustrias de mujeres

Conceptualización

- Criterios económicos y ambientales
- Análisis de las relaciones de género en la comunidad
- Incorporación de nuevos conceptos en la construcción de conocimientos (familia, comunidad, gobierno local)

Herramientas

- SOFT
- Elaboración de nuevas propuestas en los proyectos
- Lenguaje apropiado

Opiniones complementarias de la coordinación y moderadores²⁷

Funcionamiento de las tres modalidades pedagógicas implementadas en el Curso

- El tiempo fue corto para desarrollar las tres modalidades en toda su profundidad, no obstante, fueron complementarias.
- Funcionó bastante bien al permitir complementar el trabajo participativo.
- Limitar el número de módulos y dar mas espacio al Caso-ciudad y a los proyectos.
- Cada participante en función de sus necesidades fue modificando el proyecto de acuerdo con los contenidos vistos en cada modalidad.
- La modalidad del caso-ciudad funcionó bien en la visita y la aplicación de metodologías de intervención.
- En conjunto funcionaron bien, pero sería mejor clarificar la relación del caso-ciudad con las otras modalidades.
- En lo pedagógico muy positivo, en lo logístico sin mayores inconvenientes y en lo político el Caso-ciudad necesita algunos ajustes.

Trabajo conjunto entre distintos moderadores

- Se construyó la confianza necesaria en los talleres preparatorios.
- Fue muy importante que todos estuvieran presentes durante todo el curso.
- Al inicio se manifestaron posiciones distintas que durante el curso se resolvieron.
- Bastante bien, salvo dos discrepancias públicas.
- Todos aportaron a los demás en el trabajo conjunto. Fue mejor en el módulo de Aguas Residuales.
- Fue positivo el funcionamiento de equipo. Se creó confianza para coordinar actividades y señalar-correr errores.
- Funcionó de manera adecuada, enriqueció el desarrollo de los módulos.
- Muy positivo.

Intervención planeada de un moderador en otro módulo

- El trabajo conjunto y el espacio dado a otros, sin embargo, no fue siempre claro el objetivo y la relación de la intervención externa dentro del conjunto del módulo.
- Estuvo bien y se logró el objetivo del módulo.
- Si es planificada la intervención porque aporta con conocimientos complementarios.
- Permite incorporar otra visión y técnicas y dinamiza el módulo.
- Estimula el esfuerzo que supone.

²⁷ Fuente: Evaluación del Curso de AU, Información sistematizada de las fichas EGM-1, PGU-ALC, 2001.

Intervención espontánea de un moderador en las sesiones de otro módulo

- Al inicio un poco agresiva y no polémica sobre lo expuesto por el moderador.
- Al final más positiva.
- Bien, aún cuando podía haber puntos de vista diferentes.
- Se considera como una opinión de los participantes.
- Positiva cuando se aporta al debate y se amplían conceptos.
- Negativa cuando se explicitan diferencias que pueden confundir a los participantes.
- No es positivo intercalar un módulo con otro porque se pierde continuidad, se desorganiza el tiempo y esto favorece a uno pero perjudica a otro.
- Es buena, pero en algunos casos ha sido excesiva (autocrítica), en otros ha sido inútilmente violenta generando tensiones entre los moderadores y comentarios indeseables entre participantes.
- Siempre es positiva porque genera debate, aunque a veces éste no es comprendido por todos los participantes.

Aporte del curso a la experiencia de capacitación de los moderadores

- Cómo desarrollar capacitaciones participativas a adultos con varias modalidades pedagógicas.
- Permitió incluir metodologías más participativas.
- Permitió un aprendizaje en cuanto a la aplicación de metodologías pedagógicas y dinámicas nuevas para usar en futuros cursos.
- Experiencia enriquecedora.
- Aprendizaje de nuevas temáticas y de un enfoque integrador de la suya propia.

Opiniones sobre las tutorías

- Las tutorías dieron un salto muy grande en cuanto a: discutir modificaciones y sugerencias a los proyectos; y, discutir dudas y preguntas personales con más tiempo.
- Se refirieron a la formulación del proyecto y del marco lógico.
- Se trabajó de manera personalizada, trabajando de modo conjunto en la reformulación del proyecto.
- Un espacio muy interesante de construcción colectiva.
- Permitieron revisar todo el proceso del curso a partir de un producto (el proyecto).
- Hubo poco tiempo y no funcionaron muy bien.
- No hubo mucho tiempo para dedicar a las tutorías.

Logística dentro del curso

- Bien, con mucha disposición de quienes estaban encargados del tema y a quienes cedieron sus computadoras para el trabajo de los moderadores.
- Muy bien, existió un apoyo permanente a los moderadores y participantes.
- Muy bien, agradecimientos a los equipos de IPES y PGU-ALC.
- El apoyo de proyección tuvo algunos inconvenientes.
- El espacio físico en la sala un poco pequeño para un grupo grande (35-40 personas / día).

Logística fuera del curso

- Muy bien, sin inconvenientes.
- Muy bien, fueron oportunas las actividades sociales y de recreación organizadas como integradoras entre los participantes.
- Bien, programa variado y diverso: cultural, visitas.
- No se logró coordinar bien antes del curso la bibliografía y otros detalles logísticos).

Sugerencias para futuros cursos

- Tener más cuidado con el manejo y apoyo para varios idiomas.
- Clarificar el objetivo del curso e integrar la modalidad del caso-ciudad con objetivos pedagógicos definidos (según la opinión de un moderador).
- Menos módulos temáticos.
- Considerar en el currículo los módulos y los proyectos, pero no el caso-ciudad (según la opinión de otro moderador).
- Programa de estudio debería trabajar la teoría por la mañana, la práctica por la tarde, al igual que el trabajo de proyectos y el caso-ciudad.
- Acordar con anticipación los tiempos para cada modalidad pedagógica de manera que se pueda planear en forma más eficiente el tiempo para cada módulo y actividades.
- Priorizar temas dentro de cada módulo, para disminuir la carga horaria de exposiciones y programar tiempos para debates y tutorías.
- Consensuar entre los moderadores el "límite" de la participación espontánea.
- Analizar bien los cambios que deben incorporarse a las tres modalidades pedagógicas.
- Tomar equidad género como aspecto integral.

Opinión sobre la evaluación del curso

- Bien elaborado como evaluación externa.
- Buena en cuanto a los aspectos desarrollados.
- Se hizo lo mejor posible ya que no se asignó tiempo suficiente con anticipación.
- La evaluación me pareció un tanto reduccionista ya que no permitió colocar en dos páginas todas las ganancias de una experiencia de vida de tres semanas, ya que al convivir con los participantes, las tutorías, debates e intercambios continuaron más allá del tiempo de los módulos.
- Faltó discutir más con los moderadores.
- Faltó contemplar un tiempo exclusivo para ese fin.

Factores principales que contribuyeron al éxito

El proceso selección permitió una buena calidad de los participantes
Se implementó un programa variado
Hubo dentro del equipo una disponibilidad a cambios
Los moderadores pudieron estar presentes durante todo el curso



6. RECOMENDACIONES AL DISEÑO DEL CURRÍCULO

A lo largo de la exposición de los resultados de la evaluación externa realizada al currículo del Curso Regional de Agricultura Urbana, se han ido identificando las fortalezas y las debilidades del diseño curricular y de su ejecución, así como los logros del aprendizaje.

De modo general todas las percepciones registradas tanto por la coordinación, el grupo de moderadores y los estudiantes coinciden en el criterio de que el curso fue exitoso, ofreció un conjunto estructurado y novedoso de contenidos y herramientas para la aplicación, facilitó el procesamiento informativo y la construcción compartida de conocimientos utilizando una diversidad de estrategias metodológicas y recursos, y generó un clima relacional que favoreció el intercambio durante el evento y lazos de comunicación y cooperación futura entre las personas y las instituciones.

Los ajustes sugeridos en cada una de las modalidades pedagógicas precisan los requerimientos sobre los cuales debe trabajar cada uno de los moderadores. Sin embargo, existen algunos aspectos que requieren ser ajustados o redefinidos, pero, que no conciernen exclusivamente a los moderadores sino al equipo de coordinación en conjunto con los moderadores. Estos ajustes están relacionados con el enfoque pedagógico del Curso y la definición estratégica del mismo. Sobre estos dos ámbitos se presentan algunas reflexiones que pueden contribuir a la discusión interna y a la toma de decisiones.

Es preciso señalar que el Curso tal como está diseñado cumple con los requerimientos básicos para el desarrollo de la modalidad pedagógica de módulos maestres, que de todos modos necesita algunos ajustes. Las modalidades del caso-ciudad y la modalidad de proyectos demandan un diseño curricular específico para que alcancen logros de aprendizaje más eficientes, y de modo que las tres modalidades logren un desarrollo integrado y complementario. En este sentido, los comentarios que se ofrecen a continuación apuntan al objetivo de integrar un currículo que parta de un enfoque pedagógico claro y coherente que se manifieste en todos los componentes.

Enfoque pedagógico

Como ya se manifestó en el capítulo 4 el diseño del currículo implica seis componentes: fines, objetivos, contenidos, metodología, recursos y evaluación. La coherencia se construye a partir de la definición de un modelo pedagógico, sea este puro o ecléctico. A su vez, es importante que los diversos actores invitados a participar en el diseño y desarrollo del currículo comprendan y compartan dicho enfoque en su totalidad, de modo que en conjunto se logre una estructura coherente y todos tengan criterios comunes para monitorear el desarrollo y aplicar la evaluación. Esto no significa homogenizar todo impidiendo la diversidad de estilos de enseñanza-aprendizaje.

El enfoque pedagógico expuesto por el equipo de coordinación del curso de PGU-ALC, enfatiza algunos principios orientadores²⁸ que dan cuenta de la dimensión del pensamiento del equipo planificador-ejecutor, sin que ello, necesariamente, implique una aplicación consistente en el diseño y desarrollo del currículo.

²⁸ Las referencias sociológicas y pedagógicas usadas por el equipo técnico de PGU-ALC provienen del pensamiento psico-social de Paulo Freire (diversos escritos) y de Villasante, Tomás R., 1998. *Del Desarrollo Local a las Redes de Mejor-Vivir*. Volúmenes 1 y 2. Editorial Lumen / Hvmánitas. Argentina. Una referencia conceptual sobre distintos modelos pedagógicos puede verse en Woolfolk, Anita E., 1996. *Psicología Educativa*, 6ta. Edición, Prentice-Hall Hispanoamericana, S. A., México, Capítulo 13, páginas 481 y ss. Sobre la vertiente Constructivista puede revisarse desde Rousseau, Piaget, Vygotsky, psicólogos de la Gestalt, Barlett, Bruner, Dewey y otros actuales como Paulo Freire, Iran-Nejad, Perkins, Spiro, Feltovich, Jacobson y Coulson, Tobin, von Glaserfeld, Wittrock.

- Parte de una vertiente Constructivista. Enfatiza la participación activa de la persona que aprende en la *construcción de la comprensión para dar sentido a la información*, tanto en contextos de aula como en la interacción con las poblaciones.
- Los sujetos individuales y sociales *construyen aprendizajes significativos* a partir de sus saberes previos, la interacción con otros en un marco de respeto y la negociación compartida del conocimiento. La producción de significados o de totalidades comprensibles da lugar al aprendizaje significativo, esto es, a la apropiación y ulterior uso de sus propias producciones.
- El aprendizaje por descubrimiento *causa cambios de impacto permanente* en los sujetos individuales y sociales. Lo que importa no es la retención memorística de contenidos sino el desarrollo del pensamiento y la comprensión, de modo que los conocimientos, aptitudes y conceptos puedan aplicarse en forma adecuada en nuevas situaciones²⁹.
- El aprendizaje por descubrimiento, el incremento de la significación y el desarrollo del pensamiento y la comprensión, permiten una interacción mas fluida entre lo que ya se conoce y otros saberes sistematizados, facilita el procesamiento de información y el desarrollo creativo de nuevas experiencias.

Estos principios de carácter pedagógico no equivalen al concepto de "Construcción compartida del conocimiento", aún cuando la base filosófica es común. La construcción compartida del conocimiento parte del concepto bio-psico-social de que el conocimiento de la humanidad no es producto de individuos sino el resultado de la construcción y evolución histórica y cultural. El enfoque constructivista de los aprendizajes, reconoce esta base filosófica, pero parte de una teoría sobre la forma cómo aprenden las personas, es decir, como logran producir aprendizajes individuales. Esta primera aclaración es importante, pues, existe la tendencia a confundir estos dos conceptos, lo que lleva a enfatizar el diseño de procesos educativos basados en el trabajo colectivo, que de ninguna manera es similar al concepto constructivista de los aprendizajes.

En el diseño curricular del Curso Regional de AU estos enfoques teóricos son confusos. De una parte, la modalidad de módulos maestres implica un fuerte procesamiento informativo, difícilmente posible en toda su extensión a través de estrategias "constructivas y cooperativas". En este caso es mejor asumir que se necesita diseñar todos los módulos bajo el criterio de "conferencias magistrales" y no aplicando el concepto "participativo" de construcción "colectivo-grupal" o de taller. El caso-ciudad, por el contrario, implica el uso de estrategias de investigación, debate, construcción compartida y producción colectiva. La modalidad de proyectos, en cambio, implica trabajo sostenido de parejas (investigación, discusión, escritura, presentación a tutores, etc.).

Las modalidades en conjunto, forman parte de un enfoque educativo que estimula a los participantes el aprendizaje por diversas vías, lo cual, concuerda con el enfoque Constructivista. El carácter participativo-colectivo no es la clave del enfoque constructivista ni del concepto de la construcción compartida del conocimiento. Esto es lo que se necesita aclarar en el grupo de moderadores y la coordinación, sea con el grupo actual que ya acumuló una experiencia importante, o con cualquier otro invitado.

Con base en esta primera aclaración cabe precisar un segundo ámbito, el de la evaluación dentro del currículo del curso, el mismo que no es similar a la aplicación de una evaluación externa del curso. La evaluación de los aprendizajes es uno de los seis componentes curriculares de todo diseño, sea para una modalidad magistral como para otras modalidades donde se enfatice la integración teoría-práctica o la transferencia a productos como el caso de los proyectos de ciudades.

La evaluación que se ha desarrollado en el Curso Regional de AU es una de carácter externo, que ha integrado una serie de herramientas para aportar criterios sobre el currículo y los logros de aprendizaje de los participantes. En todo evento educativo debe haber evaluación de los aprendizajes, aunque no se realice una evaluación externa de la actividad. En esta ocasión se

²⁹ Véase principalmente a Howard Gardner.

sustituyó la evaluación de los aprendizajes, que debe estar integrada a cada una de las modalidades pedagógicas, por una serie de herramientas que aportaron datos para construir criterios evaluativos sobre el currículo. La evaluación de los aprendizajes integrada a cada módulo o a las modalidades de estudio "caso-ciudad" y "proyectos" debe realizarse usando herramientas durante el proceso, que permitan verificar los logros o cambios en el pensamiento, las herramientas de acción y las relaciones.

Aun cuando el equipo coordinador del curso concibe la evaluación como un componente del currículo, en esta ocasión, la planificación se hizo sin integrar ninguna estrategia evaluativa de los aprendizajes. A continuación se presenta una breve explicación de esta dimensión, pues, a futuro, se deberá diferenciar este componente curricular de otras estrategias orientadas a evaluar el impacto potencial de cursos semejantes.

Dimensión de la evaluación de los aprendizajes

La efectividad de un proceso educativo, considerando el enfoque pedagógico antes mencionado, debería observarse a través de los aprendizajes de los estudiantes. Aquí es importante diferenciar lo que comprendemos por aprendizaje o aprendizajes.

Es común asociar el término aprendizaje con estudio y escolarización, con materias y dominio de habilidades, calificaciones, etc. Pero, en realidad el aprendizaje no se limita a la escuela, aprendemos todos los días de nuestra vida, de modo espontáneo o intencional.

No es posible pasar un momento sin aprender: *"...en el contexto más amplio, el aprendizaje siempre ocurre cuando la experiencia causa un cambio relativamente permanente en el conocimiento o en la conducta de un individuo. El cambio puede ser deliberado o involuntario, para mejorar o para empeorar. Para calificarse como aprendizaje, este cambio necesita ser el resultado de la experiencia –de la interacción de una persona con su entorno-. Esta definición específica que los cambios resultantes del aprendizaje tienen lugar en el conocimiento o la conducta de un individuo"*³⁰.

La perspectiva cognoscitiva del aprendizaje considera el aprendizaje como un proceso mental activo que consiste en adquirir, recordar y utilizar el conocimiento. *"...a diferencia de las teorías conductistas que ven a los individuos y sus conductas como productos de estímulos provenientes del entorno, la perspectiva cognoscitivista ve a las personas como individuos activos que aprenden, quines inician experiencias, buscan información para solucionar problemas y reorganizan lo que ya saben para lograr nuevos discernimientos"*³¹.

Desde este enfoque, el conocimiento se aprende y los cambios en el conocimiento hacen posibles los cambios en la conducta. En la perspectiva conductual, se aprenden las nuevas conductas como tales³². Las perspectivas cognoscitivistas más antiguas enfatizaban la adquisición del conocimiento, pero los planteamientos más recientes destacan su construcción³³.

La corriente cognoscitivista se enfoca en los cambios en el conocimiento, señala que el aprendizaje es una actividad mental interna que no se puede observar en forma directa (actividades mentales como pensar, recordar, crear y resolver problemas). La corriente conductista o del aprendizaje conductual supone que el resultado del aprendizaje es el cambio de conducta observables y enfatiza los eventos externos en el individuo.

Con respecto al conocimiento, este es el resultado del aprendizaje. *"El conocimiento es más que el producto final del aprendizaje previo; también guía el nuevo aprendizaje... uno de los elementos más importantes en el proceso de aprendizaje es lo que el individuo tiene en la situación de aprendizaje. Lo que ya sabemos determina en gran medida lo que tendremos que*

³⁰ Woolfolk, Op. Cit. Capítulo 6, págs. 196 y ss.

³¹ Op. Cit. Referencia a Wittock, 1982, pág. 1-2,

³² Op. Cit. Referencia a Shuell, 1986.

³³ Op. Cit. Referencia a Mayer, 1992.

*aprender, recordar y olvidar*³⁴. Un estudio realizado por Recht y Leslie (1988) demuestra la importancia del conocimiento para comprender y recordar información nueva.

Bajo la perspectiva Constructivista, el enfoque del procesamiento de información (cognoscitivitas) es Constructivista en sentido limitado, pues, aunque piensan que construimos el conocimiento en forma activa con base en lo que ya sabemos y la nueva información que encontramos, no logra una verdadera participación activa de la persona que aprende para comprender y dar sentido a la información. Al respecto, dentro de esta perspectiva también existen diferencias entre algunas perspectivas constructivistas que enfatizan la construcción social compartida del conocimiento y otras que consideran que las influencias sociales son menos importantes.

Conductismo, Cognoscitismo o Constructivismo son los marcos de las grandes perspectivas. Dentro de cada una es posible identificar varias corrientes y énfasis tanto sobre el aprendizaje y el conocimiento, como sobre la evaluación de los mismos.

En el curso que se evalúa no es posible identificar con precisión la o las corrientes adoptadas, ni los criterios para su elección. A futuro, es indispensable visibilizar estas elecciones antes de planear el proceso educativo y revisar el currículo. Así mismo, aún cuando no es indispensable para el diseño del currículo, podría ser muy útil dimensionar el curso en el contexto de los objetivos estratégicos de PGU-ALC, sobre todo, para otorgarle un determinado peso a los objetivos y a los aprendizajes que se espera alcanzar.

Si el objetivo general del curso se inscribe dentro del marco de la asistencia metodológica, técnica y política que brinda PGU-ALC a los municipios y ciudades de la región, el curso tiene un mayor peso que si solamente se tratase de difundir un pensamiento crítico o ciertas herramientas de planificación y de intervención. El peso asignado al curso, permite a la vez reajustar los objetivos de las modalidades y seleccionar la información y las herramientas que se van a desarrollar.

El peso del curso se refiere a otorgarle un valor porcentual dentro del conjunto de actividades programadas para la asistencia metodológica, técnica y política que brinda PGU-ALC. La valoración porcentual implica saber el tipo de logro político y técnico que se espera alcanzar, y es lo que ayuda a medir la relación costo-beneficio. Si el curso invierte X cantidad de recursos en la capacitación de alto nivel de 24 profesionales de 11 ciudades de la región, y que además por cada curso que se realice, se ampliará el Grupo de Trabajo de Ciudades ALC. Si esto es clave, entonces, el curso debe realmente ajustar su currículo a fin de que logre esos objetivos de alto nivel político y técnico.

En mi opinión el propósito de PGU-ALC es doble (político y técnico), por lo que es muy importante el número de participantes, la selección de las instituciones y las alianzas con diversos profesionales de la región. El número de moderadores tiene que considerarse bajo dos criterios: i) experticia en el manejo de la temática; y, ii) posibilidad de fortalecer el Grupo de Trabajo de la Región con fines de réplicas más pequeñas o incidencia en las instituciones de las cuales provienen. Si es o no mejor trabajar con moderadores expertos desde PGU-ALC, puede ser interesante porque se puede hilar mejor la construcción del discurso (contenidos integrados del curso), pero, por otro lado, se pierde la diversidad de contextos y visiones, que es, precisamente, de lo que está compuesta la región.

El ajuste de los módulos, no debe verse como "ajuste", sino como "rediseño del conjunto de insumos curriculares". Implica fijar bien los seis componentes y tratar de que todos los involucrados comprendan toda la malla curricular.

Con respecto a un elemento importante que surgió sobre cuándo y cómo iniciar el curso, esto puede considerarse como parte del diseño del currículo, pues, si se involucra a los participantes desde la formulación de un proyecto, también podría inducirse a que inicien un debate más abierto sobre temas o problemas de interés, de modo que durante un corto período

³⁴ Op. Cit. Referencia a Peeck, van den Bosch y Kreupeling, 1982; Resnick, 1981; y, Shuell, 1986.

de tiempo previo se conozca y vaya focalizando los intereses del grupo que vendrá (vg. Inclusión social, pobreza, democracia, etc.).

Sugerencias sobre la dimensión estratégica del curso

Considerando la dimensión de la estrategia de Asistencia Metodológica, Técnica y Política de PGU-ALC, el Curso Regional de AU podría formar parte de un proceso educativo de mayor duración, no en cuanto se refiere al periodo del evento presencial, sino al carácter del conjunto de la Asesoría Técnica, de la cual forma parte este evento de capacitación.

Si se incorpora el criterio de ANTES – DURANTE - DESPUES, tomando como eje de esta reflexión al Curso Regional de AU, es mucho más fácil determinar el peso del curso. No es lo mismo diseñar un curso que va a servir de punto de arranque de un proceso de asistencia técnica, que otro donde el curso es un insumo para el proceso, o de otro donde se evalúa o concluye un proceso de asistencia técnica. En este caso, es necesario definir dónde se ubica y las demandas que se le harán como una herramienta de asistencia técnica de carácter académico.

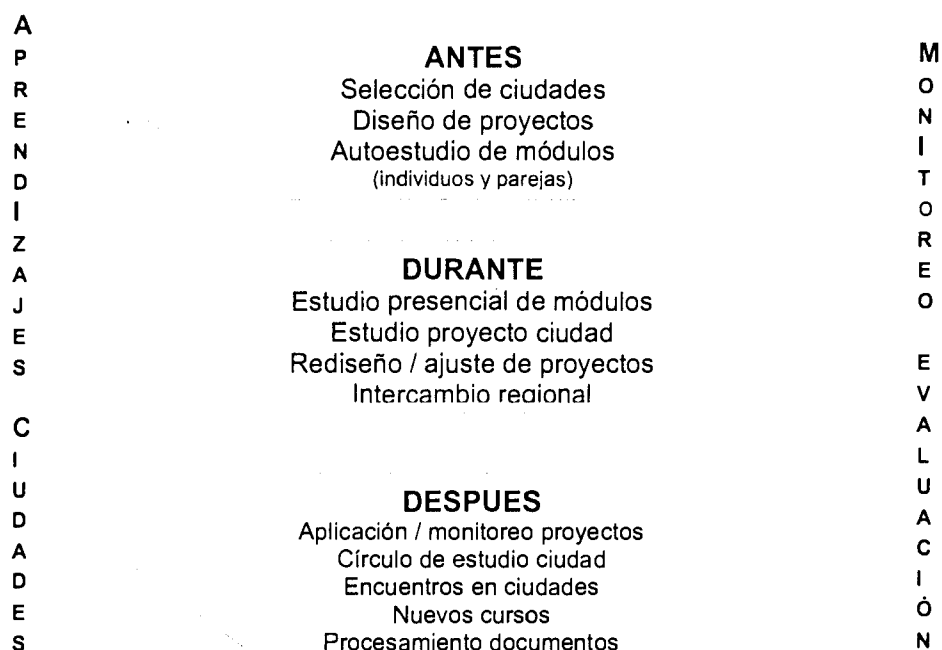
En segundo lugar, el Curso debe planearse considerando que dicha actividad en sí mismo tiene un “antes, un durante y un después”. Esto contribuirá a que el equipo técnico de PGU-ALC y el conjunto de moderadores y colaboradores planee no solamente el currículo del curso, sino las acciones previas y posteriores. Si se aplica este criterio, por ejemplo, a la selección de participantes, podría ser que la convocatoria y la presentación de proyectos de las ciudades interesadas cuente con una herramienta de evaluación, que sirva para identificar los saberes previos de los participantes y el grado de homogeneidad o heterogeneidad del mismo, y aportar elementos previos a los moderadores para el ajuste de los módulos, pues, nunca un grupo es similar a otro y, eventualmente, ciertas realidades pueden demandar o excluir contenidos. Esto no significa que cada vez los módulos deben rehacerse, sino, que para cada ocasión el moderador va a tener información más detallada sobre ciertas necesidades de aprendizaje de los participantes que debe considerar. Otras aplicaciones pueden ser en torno a la planificación de las tutorías, el ajuste de la bibliografía y el procesamiento previo y posterior de la misma dentro de una dinámica de contacto individualizado de los moderadores con los participantes.

El Gráfico No. 1 expresa un concepto de enseñanza-aprendizaje y evaluación como un proceso constructivo de aprendizajes, continuo, con distintos grados de profundidad, en diversos momentos conexos y abarcando varios ámbitos.

Bajo este concepto la Asistencia Técnica que brinda PGU-ALC no se reduce a la realización del Curso Regional de AU, sino que dota de una especificidad educativa (AT-E), al conjunto de acciones relacionadas con las estrategias de influencia-persuasión en las ciudades (gobiernos, instituciones, técnicos, poblaciones).

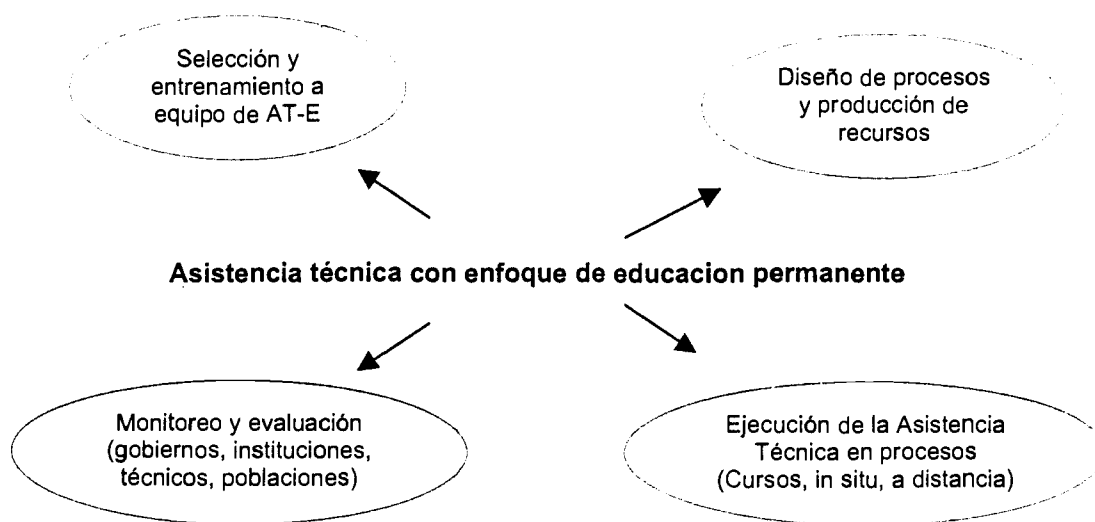
De este modo, el peso asignado al Curso como estrategia clave disminuiría se incrementaría el tiempo de la asistencia técnica, se podrían generar otras acciones para profundizar los objetivos previos y posteriores del Curso, y algunas acciones actualmente concentradas en el Curso podrían desconcentrarse (vg. autoestudio, producción del proyecto, estudio del caso-ciudad, otros).

GRAFICO No. 1
VISIÓN DE LA ESTRATEGIA DE ASISTENCIA TÉCNICA / EDUCACIÓN DE PGU-ALC
TOMANDO COMO PUNTO DE ENCUENTRO EL CURSO REGIONAL DE AU



El siguiente grafico expone una dinámica potencial de la Asistencia Técnica con un enfoque de educación permanente, en el cual se van anexando los procesos y acciones educativas (eventos y otros) y donde se va capitalizando la formación de recursos humanos técnicos en las ciudades y países de la región.

GRAFICO No. 2
DIMENSIÓN DE LA ASISTENCIA TÉCNICA DE PGU-ALC
CON UN ENFOQUE DE EDUCACION PERMANENTE



Con toda seguridad, este enfoque educativo está presente en el accionar del equipo coordinador del Curso, pero, por el momento no es explícito. A futuro debería dejar de estar considerado de modo implícito (unas veces visible y otras no) y pasar a convertirse en una intervención basada en este criterio y factible de monitorear y evaluar (corresponde al antes-durante y después). En este sentido, PGU-ALC estaría asumiendo las acciones educativas como una política.

Esta es una situación característica de muchos procesos de intervención y asistencia técnica donde el carácter educativo es un recurso funcional. El mismo problema se observa en la gestión social y apoyo a gobiernos locales, donde el propósito educativo nunca llega a tener un rol de política educativa. Lo educativo se maneja como un conjunto de acciones puntuales.

Criterios para el ajuste del diseño curricular

Lo que se visibiliza en un aula es solo una parte de la interacción

Contexto - maestro / estudiantes - contexto

La parte visible es la relación maestro / estudiante. Esta parte tiene un momento y un espacio específico y condensa cientos de decisiones tomadas desde la (s) institución (es), los moderadores-facilitadores, los estudiantes e incluso la condición histórico-cultural en la que se desenvuelve todo un curso o una sencilla hora de clase. En el aula se juntan los fines, los objetivos, los saberes (previos y nuevos), las estrategias para aprender, los recursos de apoyo y la verificación de lo que se logró aprender. La otra parte de la dinámica del aprendizaje, aquella que nos lleva a la construcción compartida del conocimiento no es visible, pero, evidentemente, está presente y trasciende más allá del momento y espacio en que se desarrolló. El punto de partida y el retorno del aprendizaje son los que van construyendo el conocimiento social compartido.

Para conseguir un aprendizaje efectivo, necesitamos que los seis componentes del currículo sean coincidentes entre lo que se propone (institución y maestros) y lo que busca y espera el / la estudiante. Desde una perspectiva Constructivista el resultado será la construcción de aprendizajes significativos, los cuales pasaran a ser parte activa del estudiante y éste los podrá usar en cualquier momento o circunstancia de su vida. En una perspectiva cognoscitivista el logro será el procesamiento informativo, mientras que bajo un concepto tradicional, el logro se reflejará en la retención memorística. El Curso Regional de AU está mucho más cerca de un enfoque cognoscitivista que netamente constructivista. El Cognoscitismo también es parte de la corriente Constructivista, pero tiene sus particularidades sobre el procesamiento de la información.

Bajo el enfoque Constructivista se entiende que

**un aprendizaje es efectivo
cuando es capaz de causar cambios de impacto permanente**

esto es, provoca un cambio "cultural" sólido en la persona, lo que

comprende el pensamiento, la acción y las relaciones.

El impacto permanente supone cambio de paradigma (s), adquisición por vía de la comprensión de nuevos conocimientos y sobre todo de herramientas para reordenar el pensamiento, la acción y sus interacciones. Un aprendizaje de impacto permanente también

**moviliza factores internos de las personas
(autoconcepto, autoestima, motivación intrínseca).**

En síntesis, no solamente causa un incremento cognitivo, sino que éste tiene capacidad para movilizar el ser interno. Sin estos elementos es menos viable la adopción y el sostenimiento de cambios individuales y colectivos.

La verificación del logro de un aprendizaje podrá observarse en distintos ámbitos, más allá del aula y del espacio educativo. Recogiendo el pensamiento de Einstein, hay quien dice que

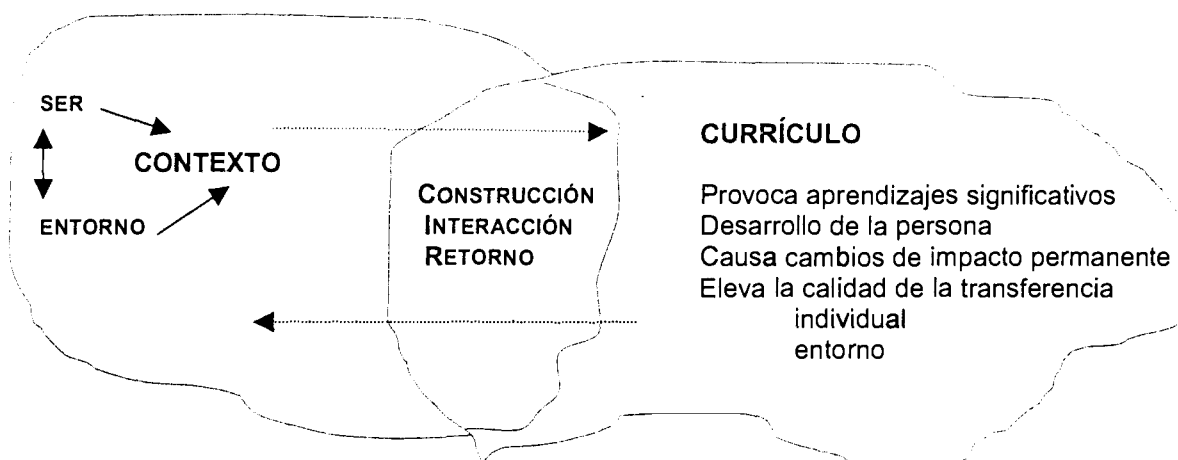
**el aprendizaje es aquello que queda
después de haberse olvidado todo lo que le enseñaron³⁵**

Bajo este criterio, una real verificación del impacto causado por un proceso educativo tendría que observarse en contextos no curriculares.

La dimensión de los aprendizajes y el impacto de los mismos se regulan y miden a través de los fines y objetivos propuestos. Es necesario diferenciar con claridad los fines y objetivos de la estrategia (vg. Asistencia Técnica de PGU-ALC por vía de la capacitación) y lo que le concierne específicamente al Curso Regional. En este caso, solamente tomamos lo segundo.

El siguiente grafico expresa la interacción entre aprendizaje y retorno social, concepto que debe explicitarse en el diseño del currículo:

GRAFICO No. 3. INTERACCIÓN ENTRE APRENDIZAJE Y RETORNO SOCIAL



A partir de estos criterios, podemos formular algunas preguntas, que bien pueden ayudar a sintetizar los resultados evaluativos, incluso, otorgando a ese juicio una cierta escala valorativa. La síntesis será el producto del proceso de análisis construido a partir de los instrumentos de investigación aplicados.

	Nada 1	2	3	Mucho 4
¿El Curso Regional de AU promueve la interacción entre aprendizaje y retorno social ?				
¿Construye aprendizajes significativos y cómo lo hace?				
¿Qué nivel de cambios de impacto permanente provoca?				
¿Mejora la calidad de la transferencia y el retorno social?				

³⁵ Montúfar Carlos, Ph. D., 2001. Discurso Inaugural. IV Congreso Latinoamericano de Lenguaje Integral. USFQ, Quito-Ecuador.

Este criterio puede ser manejado rigurosamente, con información referencial o basada en conjeturas no objetivas. La evaluación aplicada, no llega a un nivel de investigación rigurosa, pero, tampoco llega a conclusiones con una base subjetiva. Si asociamos estos cuatro cuestionamientos con algunos de los componentes curriculares, tendríamos el siguiente esquema de análisis:

¿Qué se averigua?	¿Dónde averiguar?
¿El Curso Regional de AU promueve la interacción entre aprendizaje y retorno social?	Fines y objetivos del currículo
¿Construye aprendizajes significativos y cómo lo hace?	Contenidos, metodología y recursos
¿Qué nivel de cambios de impacto permanente provoca?	Aprendizajes logrados (evaluación)
¿Mejora la calidad de la transferencia y el retorno social?	Productos presentes y/o futuros

Sobre esta base se pueden ir construyendo otras herramientas de análisis con indicadores cualitativos o cuanti-cualitativos. El siguiente esquema de ideas ayuda a profundizar nuestras búsquedas.

Para visualizar el alcance del diseño curricular del Curso Regional de AU podemos intentar el siguiente ejercicio de análisis utilizando la matriz de planeación sugerido en el Cuadro No. 13. Las preguntas guía podrían ser las siguientes:

- ¿Cuán cerca o lejos se llegó durante el proceso de planificación?
- ¿Quiénes y cómo se construye este marco de diagnóstico, planificación y proyección?
- ¿Qué peso se le asignó al Curso Regional de AU dentro de este marco de necesidades visualizadas por PGU-ALC?

CUADRO NO. 20. ESQUEMA PARA ANALIZAR LA ESTRUCTURACION DEL CURRÍCULO

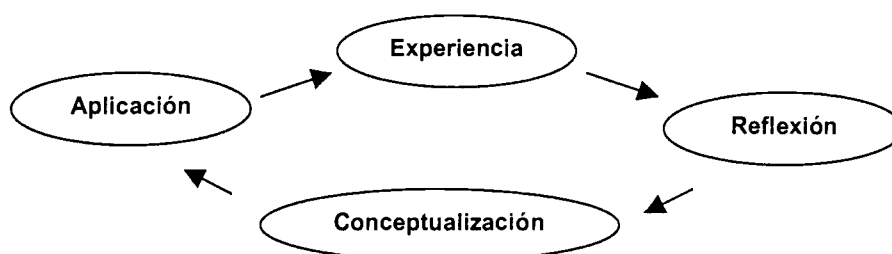
Antes	Durante	Después
Realidad específica aquí – ahora individuos - colectivos	Intervención del contexto Histórico-cultural	Realidad específica deseable (perfil del retorno esperado)
FINES		
Diagnostica las condiciones específicas de los contextos de intervención	Creación, fortalecimiento o transformación de una comunidad de aprendizaje (qué está en condiciones de aprender)	Proyección de la intervención
OBJETIVOS		
Diagnostica las necesidades de aprendizaje (pensamiento, acción, relación)	Proceso Constructivo promueve la construcción de significados y la apropiación de saberes con base en la experiencia previa	Logros de aprendizajes de impacto permanente causan cambios en la cultura (individuo y sociedad)
CONTENIDOS-METODOLOGÍA-RECURSOS		
Diagnostica las habilidades de Autoevaluación y metacognición	Proceso Constructivo Estimula la observación de los propios avances o límites con bases objetivas	Logros en la toma de conciencia del propio crecimiento e incremento de la motivación por profundizar el propio desarrollo
EVALUACIÓN		

Acerca de los fines y objetivos: considerando la documentación que evidencia el proceso de planificación del currículo y de la operación del Curso Regional de AU, se encuentra una conexión general entre los fines de la estrategia y los objetivos específicos del curso. Hay un salto automático tanto entre el antecedente que debe servir de punto de partida (antes) y el punto de llegada del curso, en el que ya se agrega el aporte de la capacitación (después). Igual consideración se tiene con respecto a los distintos componentes del currículo propuesto, que es lo que se ubica en el cuadro intermedio (durante).

Acerca de los contenidos, la metodología y los recursos didácticos: como ya se ha reiterado algunas ocasiones, el énfasis de la planeación se colocó en la transferencia de una visión, conceptos y herramientas para la gestión del territorio y la promoción de la AU en diversas ciudades de Latinoamérica y El Caribe. El logro de este aprendizaje se garantizaría a través de la aplicación de tres estrategias pedagógicas: a) un buen grupo de moderadores-facilitadores, expertos, tanto en el manejo de las temáticas como en las herramientas pedagógicas; b) un caso-ciudad de estudio; y, c) un proyecto por cada pareja institucional.

Los conceptos de “aprender de la experiencia” y “aprender haciendo” son características del Curso Regional de AU. Estos conceptos están muy cerca del método “crítico-reflexivo” que promueve un proceso de descubrimiento del nuevo saber a partir de la experiencia reflexionada (construcción de significados por vía de la comprensión). Gráficamente podría describirse este método del siguiente modo, donde el proceso es sistemático, inicia por la experiencia y fluye de modo creciente (en espiral) hacia nuevos descubrimientos, aplicaciones:

GRAFICO NO. 4. FLUJO DEL MODELO EXPERIENCIAL DE APRENDIZAJE



Si bien en el Curso Regional de AU se definen tres estrategias metodológicas que podrían apoyar este proceso de aprendizaje, el punto de partida y el procesamiento lógico interno prioriza el procesamiento informativo. La puerta de entrada es un modelo conceptual de análisis que guía los siguientes procesos: a) experiencia caso-ciudad; y, b) experiencia proyectos-parejas.

Es importante señalar, que aún cuando el grupo participante tenga mucha experiencia previa sobre una problemática, esto no sustituye los pasos metodológicos del método crítico-reflexivo. Lo que produce es una mayor profundización de los aprendizajes. De igual forma, partir de la experiencia no significa que esta experiencia sea de acercamiento a la población, trabajo de campo o investigación participante. La experiencia puede ser en el aula o previa al trabajo en el aula. El propósito es ubicar una fuente de observación sea ésta concreta o abstracta.

Aún cuando se cree que el procesamiento informativo debe ir directamente al tratamiento de los contenidos, es evidente que la efectividad de dichos procesos cognitivos es más efectiva cuando se tiene una referencia concreta de observación y reflexión. Este es el camino para construir significados de impacto permanente, lo que a la vez determina una mejor entrada al ámbito de la aplicación más creativa y no repetitiva.

Si se considera válido este modelo metodológico, entonces, se podría continuar construyendo o ajustando el currículo. Técnicamente se denominan “rúbricas” a las herramientas que sirven para describir los aprendizajes que se desea facilitar en cada módulo (o curso). Las rúbricas señalan indicadores del progreso del aprendizaje. Si se toma como referente el pensamiento,

la acción y la relación, las rúbricas podrían prever los logros esperados en cada uno de estos ámbitos y los distintos niveles de profundidad. Las rúbricas no identifican contenidos temáticos sino manifestaciones del aprendizaje.

El siguiente cuadro puede ayudar a evaluar el curso y cada una de las modalidades integradas. La escala valorativa puede ser numérica, alfabética, u otra. Lo importante es que denota gradualidad. Lo propuesto puede ser modificado conforme lo señalen los objetivos propuestos, sin embargo, a manera de ejemplo, permite ver el tipo de criterios contemplados.

Las preguntas podrían ser sobre el curso completo, sobre cada modalidad pedagógica o sobre cada módulo.

Criterios	1	2	3	4
Fortalece el autoconocimiento				
Incrementa el autoestima				
Desarrolla la motivación intrínseca				
Fortalece las habilidades de registro				
Ayuda a desarrollar la habilidad autoevaluativa y metacognitiva				
Mueve paradigmas				
Construye pensamiento autónomo				
Desarrolla herramientas para la acción				
Genera capacidades internas para evaluar lo hecho y aprender de la experiencia				
Desarrolla motivación intrínseca para avanzar y reiniciar un nuevo proceso				
Retorna al Contexto (transfiere-recrea-innova) en distintos ámbitos de la vida individual y colectiva				
Se expresa en sus intervenciones a través de manifestaciones concretas				

Opinión sobre la evaluación del curso

Con todos estos elementos planeados, la evaluación de los aprendizajes fluirá de modo paralelo al desarrollo del currículo, como algo integrado y, sobre todo, como una estrategia más de aprendizaje. Hace falta, por tanto, rediseñar el currículo del curso integrando el componente evaluación de los aprendizajes, por ahora, ausente.

La evaluación externa del curso, en cambio, recogerá todos los insumos evaluativos del aprendizaje y aplicará otros complementarios, para construir un producto del cual se pueda aprender. Es algo diferente a las memorias de un evento, pues, este documento sistematizará los aspectos relacionados exclusivamente con los logros de la estrategia educativa. Los capítulos 1 a 5 de este documento pueden dar una idea de lo que podría ser un informe de la evaluación del curso, pero, usando herramientas más objetivas construidas durante el proceso. Las encuestas aplicadas nos dieron en esta oportunidad una información valiosa, pero, indicativa, muy distinto, a lo que se podría obtener de las evaluaciones integradas en cada módulo y en cada modalidad.

La estrategia de evaluación descrita demanda un equipo básico de por lo menos dos profesionales con dedicación exclusiva durante el rediseño del currículo, la ejecución del curso y la sistematización de los resultados. Se requerirá la cooperación del equipo de moderadores para la aplicación y procesamiento de las herramientas evaluativas de los aprendizajes, el intercambio sistemático con la coordinación y el equipo de moderadores. El número de encuestas o entrevistas que deban aplicarse será menor al realizado en esta ocasión.

El tiempo requerido para el procesamiento de la información evaluativa producida en un curso de semejantes características será de tres meses, incluido el tiempo del curso.

7. LECCIONES APRENDIDAS

Selección de participantes

- Mantener los criterios de selección de: parejas institucionales (gobiernos locales con universidades / organizaciones no gubernamentales / organizaciones de base); profesionales con formación y experiencia en el campo de la AU y procesos de intervención social; equidad geográfica (representación proporcional entre subregiones); y, calidad de los proyectos (requisitos y condiciones potenciales para su implementación en el futuro).
- Al momento de promocionar el concurso de proyectos-instituciones, es conveniente enfatizar la conformación de parejas mixtas como un requisito.
- Considerar la antigüedad del proyecto y de los participantes en el tema, la experiencia previa, estado actual del proyecto, la dimensión potencial del impacto y su viabilidad.
- Ampliar la convocatoria a Universidades, Organizaciones de la Sociedad Civil (OSCs: comprende las organizaciones no gubernamentales, organizaciones de base, federaciones, asociaciones, cooperativas, etc.), Sector Privado, Gobiernos Locales (Estados, Municipios, Juntas Parroquiales).

Los facilitadores del currículo

- La participación del grupo de moderadores provenientes de diversos países, interdisciplinario y multiexperiencial, venció de hecho los retos y las dificultades naturales del proceso de conocimiento mutuo, desarrollo de confianza en el trabajo de cada uno y cooperación académica y personal.
- El potencial de esta prueba, que funcionó con eficiencia, no solamente podría verse desde la perspectiva de la coordinación y ejecución de otros cursos y de la construcción de un discurso mejor sincronizado, más preciso y cada vez más pertinente, sino también, desde la perspectiva de la multiplicación y réplica en cada uno de los países o ciudades de donde provienen los moderadores. Esta experiencia es un aporte al fortalecimiento del Grupo de Trabajo en Agricultura Urbana de Latinoamérica y El Caribe.

Proceso previo o de inducción al curso

- Incorporar en la convocatoria al curso especificaciones sobre el proceso de estudio y los objetivos de aprendizaje que se espera lograr, así como el grado de exigencia para los participantes en términos de autoestudio, investigación-acción sobre un caso-ciudad, y la aplicación de los aprendizajes en el proyecto de parejas institucionales, que deberá entregarse al final del curso.
- Después de seleccionado el grupo se puede iniciar un proceso de diálogo, apertura de debates, colocación de temas de interés y preocupaciones del grupo participante, e inducción al estudio documentado.

Diseño del currículo

- El concepto curricular de integrar tres modalidades de aprendizaje funcionó adecuadamente, debiéndose realizar ajustes de diverso tipo en cada una.
- Las tres modalidades: módulos maestrales, caso-ciudad y proyectos requieren una planificación microcurricular basada en los objetivos de aprendizaje esperados, disponibilidad de tiempo, calidad y cantidad de recursos académicos y didácticos disponibles, y tipo de población participante.
- La modalidad de módulos debe organizarse considerando una estrategia centrada en el procesamiento informativo, tomando como fuentes experienciales de aprendizaje tanto el caso-ciudad como los proyectos.

- La modalidad caso-ciudad requiere clarificar el objetivo y debe diseñarse y ejecutarse como si se tratase de un módulo más, lo que le distingue de los otros, es que la estrategia de enseñanza-aprendizaje parte de procesos de investigación-acción, debate, formulación de propuestas. Requiere un moderador (uno o más personas).
- La modalidad de proyectos debe programarse como un módulo más, pero, con la característica de que es el lugar donde desembocan los aprendizajes de modo práctico.
- Se requiere integrar el enfoque de equidad género como aspecto integral, al igual que el enfoque de inclusión, participación y gobernabilidad.
- Requiere un moderador y el trabajo coordinado y sistemático del grupo de moderadores.
- La programación variada es muy importante, pero debe reprogramarse el tiempo considerando que los aprendizajes pueden ocurrir a través de actividades individuales, de pareja, en grupos, en sesiones presenciales con todo el grupo, y en actividades especiales de debate extracurricular.
- Se debe considerar que más de 5h00 al día de clases maestras no es conveniente, se requiere tiempo para estudiar, realizar trabajos escritos, salidas, investigación documental, etc.
- Es necesario realizar una programación considerando cuatro secciones diarias de trabajo: i) clases maestras; ii) caso-ciudad; iii) proyectos; y, tiempo abierto para micro-talleres o sesiones especiales.
- En todas estas estrategias debe incorporarse herramientas de verificación de los procesos de trabajo-estudio-producción, ya sean individuales, de parejas o de grupos.
- Las tutorías constituyen un componente curricular importante, comparable a otro módulo o submódulo de apoyo a la modalidad de proyectos y caso-ciudad. Requiere un diseño específico y el trabajo sistemático de los moderadores, no sólo a partir de la demanda de los participantes.
- La planificación curricular debe incorporar el componente de evaluación sistemática de los aprendizajes.
- La evaluación externa es necesaria, a partir de herramientas endógenas del currículo, y el uso de muy pocas herramientas de control externo.

Programación

- Los módulos maestras y las otras dos modalidades requieren de una programación con cortes cada 90 minutos, sin que esto coincida con el receso y una comida intermedia.
- La cafetería y la disponibilidad de bocaditos podría ser muy sencilla, para que esté abierta a la necesidad individual.
- Los cortes serían para cambio de tema, un descanso breve y la continuación del trabajo académico o de producción.
- Al medio día se debería tener un almuerzo ligero, más aún si no se tendrá cercano el hotel para descansar unos 15 minutos.
- La jornada diaria podría iniciar a las 8h30 y concluir a las 17h00, con un receso de una hora y media al medio día.

Logística

- Es necesario disponer de una aula para cada modalidad, de manera que se pueda cambiar de ambiente físico y al mismo tiempo ir agregando en cada uno las distintas producciones. Esto es más evidente en el caso-ciudad y en los proyectos.
- El traslado es interesante, pero agotador porque implica por lo menos una hora y media adicional al día para llegar y retornar, más el tiempo de preparación en la mañana, lo que suma una jornada diaria de casi 12 horas. En 21 días de duro trabajo es extenuante.
- La logística fuera del curso fue muy buena, incluyendo la variedad de actividades sociales. Es necesario considerar que esto también toma tiempo y se debe dejar tiempo para el trabajo individual, de lo contrario, será imposible procesar material bibliográfico.
- Disponer de un sistema sencillo de traducción simultánea al portugués principalmente.

Lecciones aprendidas para el ajuste de la modalidad pedagógica de los módulos

- Profundizar-complementar y precisar el discurso (información) de cada módulo y del conjunto de la malla curricular.
- Integrar en el discurso las temáticas transversales de equidad de género, enfoque de la construcción compartida del conocimiento y aplicación de metodologías de Investigación-acción-participación, e inclusión-diversidad, desarrollo sustentable y calidad del ambiente.
- Construir y/o mejorar algunas herramientas de aplicación de la temática central de cada módulo e integrar el procesamiento de bibliografía obligatoria.
- Integrar en esas herramientas o elaborar otras para incorporar los ejes transversales.
- Establecer un perfil básico de los saberes previos que prevé el módulo.
- Construir herramientas de verificación-evaluación de los aprendizajes de cada módulo.
- Ajustar las estrategias metodológicas considerando tiempos para el autoestudio, el trabajo individual-parejas-grupo para la construcción de productos que permitan verificar los aprendizajes alcanzados, el procesamiento de la bibliografía asignada en forma progresiva, la aplicación de los aprendizajes tanto en el caso-ciudad como en los proyectos.
- Ajustar el diseño curricular integrando la evaluación de los aprendizajes y, eventualmente, la participación de moderadores de apoyo.
- Organizar y aplicar sistemáticamente el apoyo tutorial y el monitoreo de la incorporación de los aprendizajes a los proyectos, caso-ciudad y la propia elaboración intelectual.

Lecciones aprendidas para el ajuste de la modalidad Caso Quito

- Aclarar el objetivo del módulo y re-elaborar el diseño del currículo de esta modalidad.
- Precisar si se busca presentar como caso de estudio "la ciudad" o un sector a partir de una intervención específica. Si es "la ciudad", se requiere precisar los aspectos que se van a presentar y estudiar, así como los resultados que se espera produzcan los participantes.
- El caso-ciudad debe ser planeado tal como si se tratara de un módulo más, por tanto forma parte del currículo del curso y contar con trabajos continuos.
- El currículo de esta modalidad debe precisar un conjunto de objetivos que permitan efectivamente el vínculo teoría-práctica, lo que implica un trabajo compartido con todos los moderadores de la modalidad pedagógica de módulos maestres.
- Se requiere que el caso-ciudad cuente con un moderador, preferentemente un funcionario técnico del Municipio respectivo.
- El caso-ciudad debería desarrollarse durante todo el periodo del curso de manera horizontal, destinando tiempo diario, e implicaría la elaboración de insumos-productos cotidianos, investigación documental, asesoría y monitoreo del grupo de moderadores, visitas de campo, entrevistas con técnicos y pobladores, etc.
- El caso ciudad debe ser entendido como un laboratorio que no solamente puede proporcionar aprendizajes a partir del trabajo de campo, sino, sobre todo, a partir de la investigación, reflexión y formulación-debate de propuestas de acción, no necesariamente llegar a la acción en terreno por falta del tiempo suficiente.
- El caso-ciudad debe ser aprovechado para generar debates socio-políticos, pues allí es donde interesa observar los vínculos posibles entre actores, la política, la gobernabilidad, el nivel de desarrollo social, etc.

Lecciones aprendidas para el ajuste de la modalidad de proyectos

- La modalidad de proyectos debe tener su diseño curricular específico, pues, forma parte de las estrategias de aprendizaje del curso.
- El procesamiento de esta modalidad implica un trabajo sistemático, planeado y compartido por el conjunto de moderadores.

- La evaluación de los aprendizajes de esta modalidad pueden hacerse durante y al término del curso, y con posterioridad, cuando han devuelto el proyecto ajustado en una nueva versión.
- Es necesario elaborar una tabla y criterios de evaluación de los proyectos, considerando a cada uno en su individualidad y no en comparación con los otros del grupo.
- Los participantes deben conocer desde la selección y el inicio del curso el procedimiento que implicará esta modalidad y el producto final esperado al término del curso.

Lecciones aprendidas para una evaluación futura

- Hace falta rediseñar el currículo del curso integrando el componente evaluación de los aprendizajes en cada módulo y modalidad.
- La evaluación externa del curso tendría como base los registros de todo el proceso, lo que implica una gama variada y de distinto tipo de productos auténticos. Se podrá identificar mejor los procesos de aprendizaje de cada persona, pareja, subregión, género, edad, etc.
- El uso de herramientas externas se reduciría sustantivamente. Algunas de las herramientas utilizadas en este proceso son muy útiles, pero, podrían ajustarse.
- Para una evaluación futura se podría considerar tres productos evaluativos que implican aplicación de teoría y uso de herramientas: i) proyecto de pareja reformulado; ii) análisis reconstructivo y sugerencias sobre el caso-ciudad; y, iii) una reflexión escrita sobre su proceso de aprendizaje donde demuestre el camino de construcción de su pensamiento y cómo fue integrando los distintos contenidos tratados en el currículo.
- En este sentido, se tendría una evaluación individual, de pareja y por grupos.
- El equipo de moderadores necesita planear, ejecutar y monitorear el trabajo de cada persona, pareja y grupos, pues, de lo que se trata es de observar la integración de los aprendizajes en productos concretos, en los que se mezclen enfoques teóricos, ejes transversales de equidad, participación, género, inclusión, y las metodologías de intervención.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Arellano-Osuna, Adelina. 1999. *Alfabetización del Adulto*. Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.
- PGU-ALC / CNUAH-Habitat / PNUD, 2001. *Consultas Urbanas: Hacia una Gestión Urbana Participativa en Ciudades Latinoamericanas y del Caribe*. Quito.
- PGU-ALC, 2001. *Informe Borrador del Segundo Taller Preparatorio del "Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe"*, Texcoco, México 5 al 7 de septiembre de 2001.
- PGU-ALC, 2001. *Cronograma del Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe*. Quito.
- PGU-ALC (CNUAH-HABITAT), CIID, IPES, 2001. *Documento de Programación y Bibliografía Obligatoria del Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las Ciudades de América Latina y El Caribe*. Quito.
- Villasante, Tomás R., 1998. *Del Desarrollo Local a las Redes de Mejor-Vivir*. Volúmenes 1 y 2. Editorial Lumen / Hvmánitas. Argentina.
- Woolfolk, Anita E., 1996. *Psicología Educativa*, 6ta. Edición, Prentice-Hall Hispanoamericana, S. A., México, Capítulo 13, páginas 481 y ss.

ANEXOS

Anexo 1: Diseño metodológico de la evaluación	84
Cuestionarios para la evaluación	
Anexo 2: Modalidad Pedagógica: Módulos Maestres107	
Ficha EM-1, 2, 3A, 3B, 4, 5 y 6	105
Anexo 3: Modalidad Pedagógica: Caso-Ciudad (Caso Quito)	121
Ficha EP-7: estudiantes	122
Ficha EP-8: moderadores	126
Anexo 4: Modalidad Pedagógica: Proyectos	128
Ficha AEP-5: estudiantes - Autoevaluación de los cambios en los proyectos	129
Ficha EP-5: moderadores - Evaluación de los cambios en los proyectos	131
Anexo 5: Evaluación General de los Moderadores	133
Ficha EGM-1	134
Anexo 6: Entrevistas a parejas de participantes	140
Guía ENT-P-1: Cuadro de información general de participantes y cuadro de información general de la intervención en ciudades.	141
Guía ENT-2: Lista de chequeo del aprendizaje de los distintos módulos.	143
Guía ENT-P3: Lista de aportes de los miembros del grupo y el contexto del curso.	145

ANEXO 1

DOCUMENTO de Diseño de la ESTRATEGIA DE MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES¹

Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana
en las Ciudades de América Latina y El Caribe
Quito-Ecuador, 5 al 24 de noviembre del 2001

Cecilia Amaluisa Fiallos, M. Ed.
Consultora (CEAAL)

1. CRITERIOS SOBRE LA EVALUACIÓN

El monitoreo y evaluación del Curso Regional de Capacitación en Agricultura Urbana se inscribe en un proceso más amplio de acción, que abarca una etapa previa al curso, donde tanto el grupo de moderadores como de participantes tienen antecedentes de participación y trabajo, que constituyen insumos previos del Curso. Sobre este aspecto el equipo de coordinación deberá tener una opinión sobre cada uno de los participantes y la pareja nacional que asiste.

El evento regional se ha organizado para desarrollarlo en tres semanas, en condiciones de cautividad y de concentración exclusiva de todos los participantes, de programación sistemática del tiempo de permanencia y de monitoreo de la ejecución tanto de los aprendizajes como de la operatividad. El diseño pedagógico del curso incluye un conjunto de tres modalidades de estudio y diversas estrategias metodológicas para el procesamiento informativo y la construcción compartida de nuevos saberes. Este conjunto dinámico pretende cubrir una variedad de objetivos de aprendizaje, sobre los cuales es necesario tener una opinión objetiva. El fin de la aplicación de una metodología de monitoreo y evaluación del evento (los aprendizajes) es la replicabilidad del mismo.

Si bien es importante la obtención de criterios objetivos sobre las cualidades y potencialidades del curso regional, pues, esto sirve para la réplica del mismo, de otra parte, es importante dejar mencionado que la evaluación del curso requiere de monitoreo y evaluación en terreno, observando la utilización de herramientas en la cotidianidad del trabajo, la generación y desarrollo de espacios de construcción conceptual entre pares, fortalecimiento de factores individuales (desarrollo personal) a partir de la experiencia vivida en Quito.

Este proceso de evaluación de aprendizajes puede contribuir algunas pistas para ajustar el enfoque pedagógico general, el cual se replicará a futuro en distintas oportunidades.

A continuación se presenta una propuesta metodológica para realizar el monitoreo y evaluación del momento de interaprendizaje denominado "Curso Regional de Capacitación en Agricultura Urbana". Contiene dos partes, la primera una matriz curricular básica levantada a partir de documentos existentes, y la segunda, las herramientas de evaluación que se sugiere aplicar.

2. MATRIZ CURRICULAR DE BASE Y HERRAMIENTAS DE VERIFICACIÓN²

A continuación se propone una matriz curricular estructurada por la consultora a partir de la información documental provista por el equipo de coordinación de PGU-ALC. Se ha construido como un ejercicio necesario para diseñar la metodología de monitoreo y evaluación de los

¹ Programa de Gestión Urbana, PGU, Coordinación Regional para América Latina y el Caribe. Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las ciudades de América Latina y el Caribe. Quito. 2001.

² Cecilia Amaluisa Fiallos, M. Ed., consultora para el diseño y aplicación de una metodología de monitoreo y evaluación de los aprendizajes del Curso Regional de Capacitación en Agricultura Urbana. Construcción de una matriz curricular básica a partir de documentos de planificación del curso. Quito. Noviembre, 2001.

aprendizajes y de algunos insumos curriculares que se pondrán a prueba en el curso. Se espera recoger todo el proceso durante el evento, de modo que al término de esta experiencia se cuente con una matriz curricular básica y real, sobre la cual se realicen los ajustes necesarios previa la réplica del curso³. El cuadro siguiente incluye la descripción de las herramientas de evaluación que se utilizarán, estableciendo el número de reportes que se espera obtener y procesar.

COMPONENTES DEL CURRÍCULUM		VERIFICACIÓN
OBJETIVOS	1. Participantes discuten y evalúan propuestas de investigación e intervención en agricultura urbana y proyectan su inserción e incidencia en la planificación y gestión urbana de sus ciudades.	<ul style="list-style-type: none"> • 16 Autobiografías profesionales. • 16 Comentarios evaluativo final. • 11 proyectos ajustados. • 1 síntesis con recomendaciones al proyecto Quito.
	2. Currículum del curso validado y con recomendaciones para réplicas potenciales.	<ul style="list-style-type: none"> • 48 fichas individuales de evaluación de las modalidades: 16 de sesiones, 16 de proyectos, 16 de Proyecto Quito. • 6 propuestas de ajuste curricular de moderadores. • 2 registros de levantamiento del currículum de equipo de coordinación. • 1 reporte evaluativo de la consultora integrando todos los resultados.
CONTENIDOS	<u>Pensamiento</u> <ul style="list-style-type: none"> • Visión sobre la AU. • Misión de las agencias interventoras (proyectos, gobiernos, organizaciones). • Condición bio-psico-social de los individuos con relación a la AU. • Condición de los gobiernos locales y la acción ciudadana organizada e individual frente a la opción de AU. • Factores que favorecen o dificultan la AU. • Educación ciudadana y cambios de impacto permanente que favorezcan la AU. • Educación centrada en el desarrollo de la persona como condición básica para la transformación social 	<ul style="list-style-type: none"> • 16 reportes individuales sobre aprendizajes logrados (pensamiento, destrezas-herramientas y desarrollo personal). • 48 hojas (16 por semana, 3 semanas) de evaluaciones individuales del avance de sus aprendizajes. • 96 fichas de evaluación de módulos (16 participantes por 6 módulos).
	<u>Destrezas</u> <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico de factores relacionados con la AU (territorio, identidad, estructura familiar, densidad poblacional, empleo, ingresos, organización social, condición de autonomía individual y comunitaria, producción de autoconsumo, mercado, comunicación, seguridad, apoyo externo, gobernabilidad). 	Evaluación de moderadores a cada participante, con base en el proyecto de pareja procesado. Se espera observar manifestaciones explícitas del uso de herramientas teóricas, de investigación documental, investigación-acción, planificación basada en indicadores cuantitativos, formulación de estrategias metodológicas y operativas institucionales y de campo,

³ Sugerencia del Dr. Heno de Zeeuw, ETC – Netherlands, Coordinador RUAF (Centro de Recursos para la Agricultura Urbana), Curso Regional de Agricultura Urbana, Quito, noviembre, 2001.

COMPONENTES DEL CURRÍCULUM		VERIFICACIÓN
	<ul style="list-style-type: none"> • Interpretación y reformulación de políticas de manejo del territorio y su incorporación en la planificación urbana considerando el fomento de la AU. • Diseño y promoción de estrategias de AU, a partir de procesos de investigación-acción orientados a provocar cambios de impacto permanente. • Diseño y/o coordinación con diversos actores especializados para sostener las estrategias locales de AU. • Diseño y monitoreo de la aplicación de las estrategias de AU en zonas diversas, a partir de enfoques de cambio permanente. • Diseño y monitoreo de estrategias de evaluación de impacto tanto sobre el manejo del territorio como en las condiciones materiales y culturales de las personas y de las comunidades. • Elaboración de proyectos y reportes utilizando los enfoques y la herramientas estudiadas. 	<p><i>formulación de criterios de evaluación de impacto, formulación de reportes técnicos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Algunos indicadores pueden contribuir a valorar estas manifestaciones: <ul style="list-style-type: none"> - Frecuencia y calidad de menciones en el proyecto formulado o ajustado. - Frecuencia y calidad de menciones sobre otros proyectos de parejas. - Frecuencia y calidad de menciones sobre el proyecto Quito. - Frecuencia y calidad de menciones en sesiones y talleres. - Calidad de los reportes finales. - No. y tipo de consultas documentales.
	<p><u>Desarrollo Personal</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Autoestima y seguridad en sí mismo. • Trabajo individual y cooperativo, en pareja, en grupos, con o sin registros. • Aporte teórico, práctico y relacional. • Habilidad para escuchar, recoger aportes, discutir, persuadir, liderar. • Habilidad para comprender y expresarse. • Habilidad de cuestionamiento y autocrítica. • Compromiso presente y proyección en el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • 16 fichas de autoevaluación. • 256 fichas de co-evaluación (16 estudiantes se evalúan mutuamente) • 96 fichas de evaluación de moderadores (6 moderadores evalúan a 16 participantes) • 16 fichas de evaluación de equipo de coordinación (equipo evalúa en conjunto a 16 participantes, 1 ficha por participante).
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> • Curso de 15 días, total inmersión. Comprende aproximadamente 60h00 de clases, 60h00 de actividades de investigación-acción y 60h00 de autoestudio y producción individual. Equivale a 7.5 créditos dentro de un semestre académico. • Nivel de estudio de personas con formación profesional superior (pre-grado) y práctica académica sistemática. • 3 estrategias de interaprendizaje combinadas estimulan la construcción de pensamiento con bases teóricas, el desarrollo de 	<ul style="list-style-type: none"> • Registro del tiempo útil en aula, campo, biblioteca, trabajo en grupos, trabajo individual. • Termómetro emocional de participantes por día, equipo de coordinación. • Ficha de inscripción, autobiografía, y observación de exposiciones orales, exposiciones grupales y trabajos escritos elaborados. • Fichas descritas en contenidos.

COMPONENTES DEL CURRÍCULUM		VERIFICACIÓN
	<p>proyectos de pareja, y el desarrollo de destrezas a partir del laboratorio de fortalecimiento o cuestionamiento de actitudes individuales y colectivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 6 módulos de estudio diseñados por moderadores y equipo de coordinación, con objetivos autónomos. • Temáticas diversas abordadas con distintas metodologías que en conjunto construyen los aprendizajes planificados en el currículum. • Estudio individualizado, por parejas de países y en grupo, con apoyo tutorial (moderadores y equipo de coordinación). • 8 Casos nacionales pre-elaborados con distintos grados de desarrollo, sometidos a laboratorio de pareja y refuerzo de grupo. • 1 experiencia de investigación-acción in situ, salidas de campo y contacto con pobladores, como fuente común de reflexión. • Monitoreo y evaluación de los aprendizajes estimula procesos metacognitivos y registro documentado de resultados. 	
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Equipo de coordinación (6) • 6 Moderadores-co-autores-monitores • 6 paquetes de materiales de estudio y aplicación prediseñados • Centro de información y fotocopiado • Equipo de computación accesible • Contactos poblacionales (4 zonas) 	<ul style="list-style-type: none"> • Cantidad y tipo de demandas de los participantes a tutores. • Evaluación general de los participantes, moderadores y del equipo de coordinación. • Uso de las lecturas, mención en escritos y proyecto. • Cantidad y calidad de demandas de biblioteca.
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Herramientas para monitoreo y evaluación del currículum para potencial réplica (equipo de coordinación, moderadores, participantes). • Herramientas para monitoreo y evaluación de los aprendizajes (individual, pareja, grupo, moderadores, coordinación). 	<ul style="list-style-type: none"> • Criterios del equipo de coordinación y moderadores sobre la coherencia entre el currículum planeado y la propuesta de monitoreo y evaluación. • Criterios del equipo de coordinación, moderadores y participantes sobre el volumen y manejo de las herramientas en términos de tiempo, comprensión y pertinencia. • Criterios del equipo de coordinación, moderadores y participantes sobre el estímulo metacognitivo de la estrategia de evaluación. • Criterios del equipo de coordinación sobre la réplica.

3. HERRAMIENTAS DE MONITOREO Y EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES *(Propuesta preliminar)*

Se propone tres tipos de evaluación y un conjunto de herramientas para cada uno:

- **Evaluación de módulos:** Comprende tres herramientas que se aplican de acuerdo con la siguiente descripción:

- Ficha EM-1: *Evaluación de las Sesiones.*
Aplica a todos los/las participantes (16) y moderadores/as (6).
Se aplica una ficha por cada sesión, 30 por persona, total 660 fichas.
- Ficha EM-2: *Autoevaluación de mis aprendizajes en el curso.*
Aplica a todos los/las participantes (16).
Se aplica una sola ficha de manera continua durante las tres semanas del curso, total 16 fichas de una o más páginas por participante.
Esta herramienta sirve para compartir con el grupo durante la evaluación semanal programada.
- Ficha EM-3: *Evaluación de la modalidad de sesiones.*
Parte del cumplimiento del plan de contenidos de cada módulo. En esta ficha se agrega un pequeño apartado sobre enfoque de género.
Aplica a todos los/las participantes (16).
Se llena una vez por semana, en total 3 durante el curso por persona. Total 48 fichas.
Sirve para compartir con el grupo durante la evaluación semanal programada.

- **Evaluación de proyectos:** Comprende tres herramientas que se aplican de acuerdo con la siguiente descripción:

- Ficha EP-4: *Evaluación de la modalidad de proyectos.*
Aplica al grupo de 6 moderadores del curso y a los 11 proyectos presentados.
Cada moderador/a llena una ficha en tres momentos, uno por semana, tomando como referencia las tutorías y consultas que han pedido los/las participantes semana a semana. El grupo de moderadores necesita llevar registro de las demandas de cada pareja responsable de los proyectos.
Cada moderador/a llena 11 hojas, una por proyecto, en total se obtendrá 66 fichas.
Sirve como herramienta de apoyo para compartir en la evaluación de grupo semanal programada.
- Ficha EP-5: *Autoevaluación de los cambios de mi proyecto.*
Aplica a las parejas responsables de los 11 proyectos presentados.
La pareja valora el avance en cada semana y registra los aspectos en los cuales ha ido haciendo cambios.
Cada pareja llena una ficha, en tres momentos, en total se obtendrá 11 fichas.
Sirve como herramienta de apoyo para compartir en la evaluación de grupo semanal programada.
- Ficha EP-6: *Evaluación de la modalidad Proyecto Quito.*
Aplica a todos los/las participantes (16) y al grupo de moderadores/as (6).
La ficha se llena una vez por semana, durante las tres semanas. Se obtendrá un total de 22 fichas.
Sirve como herramienta de apoyo para compartir en la evaluación de grupo semanal programada.

- **Autoevaluación del aprendizaje individual**

Ficha AE-7: Autobiografía profesional.
*Aplica a todos los/las participantes (16).
La ficha implica escribir dos páginas y se entrega al inicio de la segunda semana.*

Ficha EAE-8: *Ficha de evaluación y autoevaluación de destrezas personales.
Aplica a todos los/las participantes (16) y al grupo de tutores/as (6).
Es una herramienta que no mide las destrezas logradas durante el curso, pero aporta elementos de autoconocimiento a los/las participantes, de manera que se incorpore en su pensamiento el criterio de que los proyectos pueden mejorar con apoyos técnicos, pero también es importante el desarrollo de cada autor-ejecutor.
El grupo de tutores/as puede aportar a cada participante comentarios y sugerencias sobre futuros compromisos individuales que requieren realizar.*

4. HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN AJUSTADAS Y APLICADAS

Observación participante:

- *Del contenido desarrollado y estrategias aplicadas por los moderadores/as*

Consiste de la toma de notas del discurso del moderador, el registro de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que aplica y los aportes/inquietudes del grupo participante (interacciones). Esta técnica, sugerida por uno de los coordinadores al inicio del curso, pretende recoger elementos para comparar lo planeado y registrado en las fichas de planificación de los módulos, con lo ejecutado. Evalúa la experticia del moderador/a en cuanto experto/a en una temática y sus habilidades como facilitador/a.

- *Proceso interactivo en el aula entre moderadores y el grupo de estudiantes, durante los trabajos de grupo y las actividades de campo.*

Consiste de la observación de por lo menos el 50% de las sesiones en aula y las actividades de campo, para establecer criterios sobre el potencial del moderador/a, la habilidad en el desarrollo del discurso, el grado de comprensión, cuestionamiento, confusión y producción intelectual que logra, independientemente del cumplimiento del plan del módulo aprobado. Se realiza observaciones en profundidad para construir referentes cualitativos.

Cuestionarios para la evaluación

- *Modalidad Pedagógica: Módulos Maestres*
Ficha EM-1, 2, 3A, 3B, 4, 5 y 6

Comprende siete (7) preguntas abiertas y tres (3) preguntas cerradas que califican trece (13) criterios con valoraciones de muy bajo (1) a muy alto (4). Las preguntas abiertas evalúan el cumplimiento de los objetivos del módulo, el potencial uso de los contenidos y herramientas, y el nivel de impacto en el pensamiento del participante (cuestionamientos y confusiones). Por el tipo de respuestas se puede inferir el nivel de los saberes previos del participante sobre la temática el módulo. Las preguntas cerradas cuantifican el porcentaje de asistencia, valoración del cumplimiento de objetivos, valoración de la calidad metodológica general del módulo y un conjunto de criterios sobre la gestión del moderador del módulo (habilidad expositiva; calidad, cantidad y pertinencia de la información; calidad didáctica y de los recursos de apoyo; calidad de la facilitación del proceso, grado de cuestionamiento y debate, e interés de profundización futura; valoración del aporte del módulo al desarrollo personal-profesional del participante; y, calidad de la bibliografía seleccionada. La ficha incluye una pregunta sobre el aporte del módulo sobre el enfoque de género.

- *Modalidad Pedagógica: Caso-Ciudad (Caso Quito) .*

Ficha EP-7: estudiantes

Ficha EP-8: moderadores

La ficha EP-7 aplicada a los estudiantes y comprende una (1) pregunta abierta sobre la exposición introductoria y cuatro (4) preguntas cerradas que valoran de muy bajo (1) a muy alto (4) criterios sobre la preparación técnica de la visita a los barrios, la organización logística, la sistematización y restitución del grupo, y la modalidad pedagógica. En realidad no abarca preguntas sobre la calidad de esta modalidad en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pues, si bien el concepto de aprender a partir de una experiencia local compartida estuvo presente desde el diseño del curso, esta estrategia no tuvo los elementos suficientes para convertirse en una modalidad secuencial donde se identifiquen momentos metodológicos, con productos que verifiquen los avances cualitativos.

La ficha EP-8 se aplica a los moderadores que acompañaron el trabajo de campo. El propósito es entregar una guía de observación del trabajo de los grupos. Consta de dos preguntas cerradas que valoran el trabajo de los grupos -muy bajo (1) o muy alto (4)- sobre: a) criterios referidos a tres momentos: planificación del trabajo, investigación de campo y sistematización-restitución; y, b) criterios sobre la incorporación de los contenidos y herramientas estudiados en los módulos precedentes a la salida de campo (módulos 1 y 2). Señala, además, fortalezas y debilidades del grupo en esa actividad.

- *Modalidad Pedagógica: Proyectos*

Ficha AEP-5: estudiantes - Autoevaluación de los cambios en los proyectos

Ficha EP-5: moderadores - Evaluación de los cambios en los proyectos

La ficha AEP-5 aplica a las 12 parejas de participantes a través de una entrevista. Comprende tres (3) preguntas abiertas, se averigua si cambió el nombre original del proyecto, registra el nuevo nombre al finalizar el curso, y recoge recomendaciones para mejorar el trabajo de la pareja institucional. Además la ficha valora algunos aspectos indicativos del cambio ocurrido en el proyecto, contrastando las calificaciones al inicio y al término del curso. La valoración califica de muy bajo (1) a muy alto (4) los siguientes aspectos: dimensión conceptual, marco lógico, temáticas, metodología, dimensión financiera; y, los cambios en el trabajo de la pareja.

La ficha EP-5 comprende las mismas preguntas abiertas y cerradas de la ficha aplicada a las parejas de participantes, excepto la última pregunta que solicita listar algunas recomendaciones para mejorar el proyecto. Cada moderador debía evaluar dos proyectos.

- *Evaluación sobre el enfoque de equidad de género.*

Ficha EM-3A

La ficha EM-3A evalúa el micro-taller sobre la incorporación de la dimensión de género; además, en el contexto de las fichas EM-1 a 6 y EP-8 se formula una pregunta específica para recoger opiniones abiertas y valorar numéricamente la incorporación del enfoque de equidad de género en cada módulo.

- *Evaluación General de los Moderadores*

Ficha EGM-1.

Ficha dirigida al equipo de moderadores y coordinadores. Comprende quince (15) preguntas abiertas. Evalúa el cumplimiento de los objetivos planeados; focaliza aciertos y desaciertos en torno a la selección de participantes, cada una de las modalidades pedagógicas y en conjunto; y, recoge opiniones sobre el funcionamiento de las tutorías, la logística dentro y fuera del curso, el trabajo conjunto entre distintos moderadores y la intervención compartida y espontánea durante la ejecución de los módulos, el impacto profesional en el quehacer de los moderadores, y la aplicación de la evaluación.

Entrevistas a parejas de participantes

Guía ENT-P-1: Cuadro de información general de participantes y cuadro de información general de la intervención en ciudades.

Recoge datos de edad, profesión, antigüedad en el tema de la AU, años de experiencia profesional, antigüedad en la institución, antigüedad del proyecto, nivel de incidencia en políticas públicas y dimensión de la cobertura del proyecto.

Guía ENT-2: Lista de chequeo del aprendizaje de los distintos módulos.

Recoge la opinión de la pareja sobre lo aprendido con relación a sus saberes previos y el grado de incorporación en el proyecto de su ciudad.

Guía ENT-P3: Lista de aportes de los miembros del grupo y el contexto del curso.

La primera parte evalúa de manera indirecta a todos los participantes: el aporte profesional individual, el aporte como parejas institucionales, aportes como países; la segunda parte registra expresiones valorativas sobre el caso-ciudad, la metodología del curso, las salidas turísticas, las reuniones sociales y el ambiente generado por todos los participantes (coordinación-administración, moderadores y estudiantes).

Otras fuentes evaluativas

- **Evaluación Afectiva: Técnica utilizada "La Telaraña"**⁴.

Consiste de un ejercicio a través del cual cada participante expresa la significación e impacto que le ha causado el evento y va entrelazando con un ovillo de lana. Moviliza opiniones sobre los aprendizajes no racionales, muestra los niveles de motivación alcanzados y cierto grado de proyección o transferencia a futuro. Integra a todo el grupo participante (coordinación, moderadores, estudiantes). Consolida el sentido de grupo que se ha ido construyendo durante el curso. Esta evaluación es necesaria en todo proceso que ha implicado una convivencia larga, en la que se establecieron vínculos de amistad, compañerismo, trabajo.

- **Uso del centro de documentación y fotocopiado**⁵

Registra la frecuencia de uso, por nombre de usuario y país al que pertenece, y las temáticas más consultadas.

⁴ Ejercicio planificado y guiado por Alain Santandreu (PGU-ALC/IPES).

⁵ Criterio establecido como parte del diseño del curso. Ficha de registro levantada en el centro de documentación de PGU-ALC.

Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana
en las Ciudades de América Latina y El Caribe
Quito-Ecuador, 5 al 24 de noviembre del 2001

EVALUACIÓN DEL MÓDULO 6

FICHA EM-1

Moderador: Julio Moscoso

Fecha: 19-20 de noviembre del 2001

No. de sesiones en las que usted participó en de este módulo: _____

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. ¿Cuál cree usted que fue el objetivo de aprendizaje de este módulo?

2. ¿Hasta qué punto se cumplió este objetivo?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

3. ¿Qué se cumplió?

¿Qué no se cumplió?

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

4. ¿Qué aplicaría usted en su proyecto o trabajo de los contenidos u herramientas elaboradas en este módulo?

5. ¿Cuáles fueron los principales cuestionamientos que usted se formuló con base en este módulo?

6. ¿La metodología de la sesión fue apropiada?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

¿En qué fue apropiada?

¿En qué no fue apropiada?

7. ¿La sesión aportó criterios o herramientas para estimular la reflexión o la aplicación del enfoque de género? Mencione dos o tres.

8. Favor de calificar la siguiente ficha evaluativa del moderador/a
(1 lo más bajo y 4 lo más alto)

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Habilidad expositiva del /la moderador / a				
2.	Calidad de la información				
3.	Cantidad de información				
4.	Pertinencia de la información				
5.	Calidad didáctica y recursos de apoyo				
6.	Facilitación del proceso de construcción de conocimientos				
7.	Grado de cuestionamiento generado				
8.	Grado de debate generado				
9.	Grado de interés generado para profundización individual				
10.	Grado de aporte a su desarrollo personal-profesional				

9. Favor de listar tres recomendaciones para mejorar este módulo.

Gracias por registrar su aporte.

1

Partecipante: _____

Favor de llenar la primera columna revisando el plan de estudio del curso. La segunda columna es para expresar sus necesidades de aprendizaje y la tercera debe ir llenándola mientras se desarrolla el curso.

LO QUE SE

LO QUE QUISIERA SABER

LO QUE APRENDÍ

Favor de expresar sus recomendaciones para mejorar el curso, tanto los contenidos como la facilitación pedagógica.

FICHA EM-3: EVALUACIÓN DE LA MODALIDAD DE SESIONES POR MÓDULO
(En proceso de construcción)

Participante o Moderador que evalúa: _____

Módulo: _____

Cumplimiento de los objetivos del módulo con relación al logro de sus aprendizajes (1 muy poco, 4 mucho, incluya si desea más comentarios en hoja aparte)

Elaboración teórica

No.	CONTENIDOS	1	2	3	4
1.	Visión sobre la AU.				
2.	Misión de las agencias interventoras (proyectos, gobiernos, organizaciones).				
3.	Condición bio-psico-social de los individuos con relación a la AU.				
4.	Condición de los gobiernos locales y la acción ciudadana organizada e individual frente a la opción de la AU.				
5.	Factores que favorecen o dificultan la AU.				
6.	Educación ciudadana y cambios de impacto permanente que favorezcan la AU.				
7.	Educación centrada en el desarrollo de la persona como condición básica para la transformación social.				

Desarrollo de habilidades, destrezas, uso de herramientas

No.	CONTENIDOS	1	2	3	4
1.	Diagnóstico de factores relacionados con la AU (territorio, identidad, estructura familiar, densidad poblacional, empleo, ingresos, organización social, condición de autonomía individual y comunitaria, producción de autoconsumo, mercado, comunicación, seguridad, apoyo externo, gobernabilidad).				
2.	Interpretación y reformulación de políticas de manejo del territorio y su incorporación en la planificación urbana considerando el fomento de la AU.				
3.	Diseño y promoción de estrategias de AU, a partir de procesos de investigación-acción orientados a provocar cambios de impacto permanente.				
4.	Diseño y/o coordinación con diversos actores especializados para sostener las estrategias locales de AU.				
5.	Diseño y monitoreo de la aplicación de las estrategias de AU en zonas diversas, a partir de enfoques de cambio permanente.				
6.	Diseño y monitoreo de estrategias de evaluación de impacto tanto sobre el manejo del territorio como en las condiciones materiales y culturales de las personas y de las comunidades.				
7.	Elaboración de proyectos y reportes utilizando los enfoques y la herramientas estudiadas.				

Enfoque de género

FICHA AE-4: AUTOBIOGRAFÍA PROFESIONAL

En este curso estamos personas con historias y vidas individuales. Parte del objetivo del curso es conocernos y en corto tiempo aprender a trabajar cooperativamente, brindarnos mutuo apoyo y retornar con ideas fuertes en torno al proyecto que trabajamos.

Los proyectos no son herramientas técnicas de un trabajo impersonal. Allí estamos cada uno de nosotros y allí hay parte de nuestra historia y gran parte del camino que hemos trazado para continuar escribiendo paso a paso el resto de nuestra propia historia. Nadie puede crear o promover algo que no tiene algo de sí mismo/a.

La autobiografía no es parte de ningún módulo, pero aporta elementos sobre las personas que han venido y eso cuenta mucho para conocer más sobre el proyecto que tú traes y tus posibles necesidades de apoyo por parte del grupo de tutores y del equipo de coordinación.

Favor de escribir una o dos páginas manuscritas o en computadora. Para empezar puedes ayudarte imaginando preguntas acerca de ti, persona, profesional. Entregar al inicio de la segunda semana.

Gracias por participar.

FICHA EP-5: AUTOEVALUACIÓN DE LOS CAMBIOS DE MI PROYECTO

Participante: _____

Proyecto: _____

Favor de valorar una vez por semana (1 muy bajo, 4 muy alto).

		Semana 1				Semana 2				Semana 3			
No	ASPECTOS	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1.	Dimensión conceptual												
2.	Marco lógico												
3.	Cambios temáticos												
4.	Cambios metodológicos												

Favor de listar los cambios que ha hecho para mejorar el proyecto

Semana 1

Semana 2

Semana 3

Al término del curso la pareja responsable del proyecto sentimos que mejoramos el proyecto

Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

Felicitaciones por su trabajo.

FICHA EP-6: EVALUACIÓN DE LA MODALIDAD DE PROYECTOS

Moderador/a: _____

Proyecto: _____

Favor de valorar una vez por semana (1 muy bajo, 4 muy alto).

		Semana 1				Semana 2				Semana 3			
No	ASPECTOS	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1.	Calidad conceptual del proyecto												
2.	Claridad del problema abordado												
3.	Coherencia de los objetivos												
4.	Pertinencia de las estrategias de intervención												
5.	Dimensionan los logros												
6.	Dimensionan los límites												
7.	Dimensionan los retos												
8.	Creatividad												
9.	Calidad del impacto social												
10.	Coordinación de la pareja												

Favor de listar sus sugerencias para mejorar el proyecto

Semana 1

Semana 2

Semana 3

No. De reuniones de tutoría durante el curso: _____

FICHA EP-7: AUTOEVALUACIÓN DE LA MODALIDAD PROYECTO QUITO

Participante o Moderador que evalúa: _____

Proyecto: _____

Favor de valorar una vez por semana (1 muy bajo, 4 muy alto).

No	ASPECTOS	Semana 1				Semana 2				Semana 3			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1.	Cercanía con mi propia experiencia												
2.	Información que tengo de la experiencia												
3.	Aportes nuevos que puedo usar en mi experiencia												
4.	Cuestionamiento provocado a mi pensamiento												
5.	Pistas que me abrió esta experiencia												
6.	Confusiones que necesito aclarar o investigar												
7.	Impulso para profundizar que me estimuló												
8.	Cuánto seré capaz de aplicar en mi trabajo												
9.	Mi atención e interés en el proyecto o experiencia												
10.	Metodología de procesamiento de la experiencia												

Favor de listar sus sugerencias para mejorar el proceso de aprendizaje a partir de proyectos o experiencias

Semana 1

Semana 2

Semana 3

FICHA DE AUTOEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN ACTITUDINAL

MANIFESTACIONES	Valor inicial				Valor final				Promedio
	1	2	3	4	1	2	3	4	
Trabajo individual sistemático									
Trabajo cooperativo en pareja									
Trabajo cooperativo de grupos									
Trabaja con registros escritos, gráficos, etc.									
Aporte combinando teoría-práctica									
Aporte apegado sólo a la práctica									
Aporte intuitivo									
Aporta con registros escritos, gráficos, etc									
Escucha a moderadores y coordinadores									
Escucha a su pareja									
Escucha a todos los participantes									
Recoje criterios de otros									
Reconoce el crédito a su autor									
Persuade no impone									
Cuestiona ideas no a personas									
Administra sus emociones									
Busca hacerse comprender y usa distintas vías									
Busca comprender usando distintas vías									
Reflexiona pensando sobre sí mismo									
Reconoce autónomamente sus errores y límites									
Acepta sugerencias y cuestionamientos moder.									
Acepta sugerencias y cuestionamientos coord..									
Acepta sugerencias y cuestionamientos pareja									
Acepta sugerencias y cuestionamientos grupo									
Reconoce diferencias sin establecer comparaciones valorativas									
Aprovecha las condiciones diferenciales									
Reconoce avances personales									
Reconoce avances de otros									
Formula compromisos claros dentro del curso									
Formula compromisos claros p' después curso									

FICHA EP- 8: EVALUACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO

Moderador/a: _____

Zona: _____

Integrantes del grupo: _____

Favor de evaluar el trabajo del grupo en los tres momentos de la experiencia:

No	ASPECTOS	1	2	3	4
A.	Durante la planificación:				
1.	Diseñaron la metodología de trabajo				
2.	Establecieron roles para cada miembro				
3.	Prepararon herramientas de investigación				
4.	Trabajaron cooperativamente				
5.	Requirieron apoyo del moderador/a				
6.	Solucionaron problemas				
B.	Durante la investigación de campo:				
1.	Aplicaron el plan diseñado				
2.	Cumplieron los roles acordados				
3.	Usaron las herramientas de investigación				
4.	Trabajaron cooperativamente				
5.	Requirieron apoyo del moderador/a				
6.	Solucionaron problemas				
C.	Durante la sistematización:				
1.	Formularon un plan de organización de la información				
2.	Usaron las guías de presentación sugeridas por la coordinación				
3.	Concluyeron los recursos para la restitución al plenario				
4.	Trabajaron cooperativamente				
5.	Requirieron apoyo del moderador				
6.	Solucionaron problemas				

Favor de evaluar la incorporación de los enfoques teóricos y metodológicos estudiados en los módulos 1 y 2:

No	ASPECTOS	1	2	3	4
1.	Tipologías de urbanización				
2.	Tipologías de agricultura urbana				
3.	Herramientas de análisis				
4.	Enfoque de inclusión				
5.	Enfoque de género				

Mencione dos fortalezas de este grupo:

Mencione dos debilidades de este grupo:

Gracias por su contribución.

**FICHA EP- 9: EVALUACIÓN DE LA PARTICIPACIÓN
EN EL TRABAJO DE GRUPO**

Zona: _____

Participante que evalúa: _____

Favor de valorar uno por uno el trabajo de sus compañeros/as:

MIEMBROS DEL GRUPO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	1	2	3	4
1.	<i>Aporte conceptual</i>				
	<i>Aporte metodológico</i>				
	<i>Liderazgo en campo</i>				
	<i>Trabajo cooperativo</i>				
	<i>Dedicación</i>				
2.	<i>Aporte conceptual</i>				
	<i>Aporte metodológico</i>				
	<i>Liderazgo en campo</i>				
	<i>Trabajo cooperativo</i>				
	<i>Dedicación</i>				
3.	<i>Aporte conceptual</i>				
	<i>Aporte metodológico</i>				
	<i>Liderazgo en campo</i>				
	<i>Trabajo cooperativo</i>				
	<i>Dedicación</i>				
4.	<i>Aporte conceptual</i>				
	<i>Aporte metodológico</i>				
	<i>Liderazgo en campo</i>				
	<i>Trabajo cooperativo</i>				
	<i>Dedicación</i>				
5.	<i>Aporte conceptual</i>				
	<i>Aporte metodológico</i>				
	<i>Liderazgo en campo</i>				
	<i>Trabajo cooperativo</i>				
	<i>Dedicación</i>				
6.	<i>Aporte conceptual</i>				
	<i>Aporte metodológico</i>				
	<i>Liderazgo en campo</i>				
	<i>Trabajo cooperativo</i>				
	<i>Dedicación</i>				

Gracias por su contribución.

ENTREVISTA A PAREJAS DE PARTICIPANTES

Objetivos

- *Establecer criterios evaluativos de la pareja sobre sus aprendizajes individuales y el aporte del curso para ajustar el proyecto conjunto.*
- *Dimensionar algunas oportunidades y/o límites de los proyectos a partir de datos referenciales de los miembros de la pareja responsable de los proyectos.*

Herramientas para la entrevista y procedimientos

ENT-P 1: Cuadro General de la Intervención Propuesta, considera 4 variables.

- Datos de la pareja (nombres y apellidos, edad, sexo, nacionalidad, profesión, institución en la que trabaja, ubicación laboral en el proyecto, antigüedad en la institución, antigüedad en el proyecto, años de experiencia en AU, experiencia profesional más relevante).
- Datos del país-ciudad-proyecto (nombre país, nombre ciudad, población total, cobertura poblacional del proyecto).
- *Datos del proyecto-antigüedad-proyección en años (Problema que aborda el proyecto, años previos a 2001, años proyectados después de 2001).*
- *Datos de la incidencia en políticas públicas del proyecto (nacional, estatal o provincial, municipal, local-comunidad-familias, vínculo con partido político).*

Procedimiento: Duración 5 minutos

- Cada participante recibe una ficha para llenar sus datos personales.
- La pareja ayuda a la entrevistadora a completar los datos del cuadro general. La entrevistadora observa el grado de acuerdo, desacuerdo, conocimiento, desconocimiento de cada miembro de la pareja al responder los datos.

ENT-P 2: Lista de Chequeo de contenidos aprendidos, considera 2 variables:

- Grado de conocimiento previo de los temas estudiados y mencionados.
- Grado de incorporación en el proyecto de los contenidos estudiados y mencionados.

Procedimiento: Duración 10 minutos

- Cada miembro de la pareja recibe una matriz en blanco, que ubica únicamente datos referenciales.
- En conjunto la pareja se pone de acuerdo para llenar la información.
- *Las entrevistadoras observarán el grado de acuerdo, desacuerdo, conocimiento general o preciso de los miembros de la pareja.*
- Las evaluadoras compararán más adelante esta matriz con la matriz levantada durante el curso.

ENT-P 3: Lista de aportes reconocidos desde el grupo y el contexto del curso.

- *Aportes de los miembros y parejas.*
- *Aportes del proyecto Quito.*
- *Aporte de la metodología de todo el curso.*
- *Aporte de las salidas turísticas.*
- *Aporte de las reuniones sociales.*
- *Aporte del ambiente generado por los/las participantes.*

Procedimiento: Duración 10 minutos

- Cada miembro de la pareja recibe una matriz en blanco, que ubica únicamente datos referenciales.
- En conjunto la pareja se pone de acuerdo para llenar la información.
- *Las entrevistadoras observarán el grado de acuerdo, desacuerdo, conocimiento general o preciso de los miembros de la pareja.*

Fecha de aplicación y responsables

Días: Miércoles 19 y Jueves 20 de noviembre

Horarios: 7h30 en el hotel

10h30 durante receso

14h00 después del almuerzo

Aplicación: 2 parejas por día y hora fijada (1 Saya, 1 Cecilia)

Anexo 2: Modalidad Pedagógica Módulos Maestros

EVALUACIÓN DEL MÓDULO 1

FICHA EM-1

LA GESTIÓN TERRITORIAL DE LA AGRICULTURA URBANA

Moderador/a: Yves Cabannes

Fecha: 5 al 10 de noviembre de 2001

No. de sesiones en las que usted participó en este módulo: _____

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. ¿Cuál cree usted que fue el objetivo de aprendizaje de este módulo?

2. ¿Hasta qué punto se cumplió este objetivo?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

3. ¿Qué se cumplió?

¿Qué no se cumplió?

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

4. ¿Qué aplicaría usted en su proyecto o trabajo de los contenidos o herramientas elaboradas en este módulo?

5. ¿Cuáles fueron los principales cuestionamientos que usted se formuló con base en este módulo?

6. ¿La metodología del módulo fue apropiada?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

¿En qué fue apropiada?

¿En qué no fue apropiada?

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

7. ¿Este módulo le aportó criterios o herramientas para estimular la reflexión o la aplicación del enfoque de género? Mencione tres.

<hr/>
<hr/>
<hr/>

8. Favor de calificar la siguiente ficha evaluativa del moderador/a
(1 lo más bajo y 4 lo más alto)

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Habilidad expositiva del /la moderador / a				
2.	Calidad de la información				
3.	Cantidad de información				
4.	Pertinencia de la información				
5.	Calidad didáctica y recursos de apoyo				
6.	Facilitación del proceso de construcción de conocimientos				
7.	Grado de cuestionamiento generado				
8.	Grado de debate generado				
9.	Grado de interés generado para profundización individual				
10.	Grado de aporte a su desarrollo personal-profesional				
11.	Bibliografía seleccionada				

9. Favor de listar tres recomendaciones para mejorar este módulo.

<hr/>
<hr/>
<hr/>

Gracias por registrar su aporte.

EVALUACIÓN DEL MÓDULO 2

FICHA EM-1

LA AGRICULTURA URBANA: CARACTERIZACIÓN, DINÁMICA E IMPACTOS

Moderador/a: Francisco Arroyo

Fecha: 5 al 10 de noviembre de 2001

No. de sesiones en las que usted participó en este módulo: _____

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. ¿Cuál cree usted que fue el objetivo de aprendizaje de este módulo?

2. ¿Hasta qué punto se cumplió este objetivo?

Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

3. ¿Qué se cumplió?

¿Qué no se cumplió?

<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
-------------------	-------------------

4. ¿Qué aplicaría usted en su proyecto o trabajo de los contenidos o herramientas elaboradas en este módulo?

5. ¿Cuáles fueron los principales cuestionamientos que usted se formuló con base en este módulo?

6. ¿La metodología del módulo fue apropiada?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

¿En qué fue apropiada?

¿En qué no fue apropiada?

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

7. ¿Este módulo le aportó criterios o herramientas para estimular la reflexión o la aplicación del enfoque de género? Mencione tres.

<hr/>
<hr/>
<hr/>

8. Favor de calificar la siguiente ficha evaluativa del moderador/a
(1 lo más bajo y 4 lo más alto)

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Habilidad expositiva del /la moderador / a				
2.	Calidad de la información				
3.	Cantidad de información				
4.	Pertinencia de la información				
5.	Calidad didáctica y recursos de apoyo				
6.	Facilitación del proceso de construcción de conocimientos				
7.	Grado de cuestionamiento generado				
8.	Grado de debate generado				
9.	Grado de interés generado para profundización individual				
10.	Grado de aporte a su desarrollo personal-profesional				
11.	Bibliografía seleccionada				

9. Favor de listar tres recomendaciones para mejorar este módulo.

<hr/>
<hr/>
<hr/>

Gracias por registrar su aporte.

EVALUACIÓN DEL MÓDULO 3A

FICHA EM-1

INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN AU ENFOQUE METODOLÓGICO E INSTRUMENTOS DE ANÁLISIS

Moderador/a: Alain Santadreu

Fecha: 12 de noviembre de 2001

No. de sesiones en las que usted participó en este módulo: _____

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. ¿Cuál cree usted que fue el objetivo de aprendizaje de este módulo?

2. ¿Hasta qué punto se cumplió este objetivo?

Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

3. ¿Qué se cumplió?

¿Qué no se cumplió?

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

4. ¿Qué aplicaría usted en su proyecto o trabajo de los contenidos o herramientas elaboradas en este módulo?

5. ¿Cuáles fueron los principales cuestionamientos que usted se formuló con base en este módulo?

6. ¿La metodología del módulo fue apropiada?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

¿En qué fue apropiada?

¿En qué no fue apropiada?

_____	_____
_____	_____
_____	_____

7. ¿Este módulo le aportó criterios o herramientas para estimular la reflexión o la aplicación del enfoque de género? Mencione tres.

8. Favor de calificar la siguiente ficha evaluativa del moderador/a
(1 lo más bajo y 4 lo más alto)

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Habilidad expositiva del /la moderador / a				
2.	Calidad de la información				
3.	Cantidad de información				
4.	Pertinencia de la información				
5.	Calidad didáctica y recursos de apoyo				
6.	Facilitación del proceso de construcción de conocimientos				
7.	Grado de cuestionamiento generado				
8.	Grado de debate generado				
9.	Grado de interés generado para profundización individual				
10.	Grado de aporte a su desarrollo personal-profesional				
11.	Bibliografía seleccionada				

9. Favor de listar tres recomendaciones para mejorar este módulo.

Gracias por registrar su aporte.

EVALUACIÓN DEL MÓDULO 3B

FICHA EM-1

INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

Moderador/a: Patricia Placios

Fecha: 12 de noviembre de 2001

No. de sesiones en las que usted participó en este módulo: _____

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. ¿Cuál cree usted que fue el objetivo de aprendizaje de este módulo?

2. ¿Hasta qué punto se cumplió este objetivo?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

3. ¿Qué se cumplió?

¿Qué no se cumplió?

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

4. ¿Qué aplicaría usted en su proyecto o trabajo de los contenidos o herramientas elaboradas en este módulo?

5. ¿Cuáles fueron los principales cuestionamientos que usted se formuló con base en este módulo?

6. ¿La metodología del módulo fue apropiada?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

¿En qué fue apropiada?

¿En qué no fue apropiada?

7. ¿Este módulo le aportó criterios o herramientas para estimular la reflexión o la aplicación del enfoque de género? Mencione tres.

8. Favor de calificar la siguiente ficha evaluativa del moderador/a
(1 lo más bajo y 4 lo más alto)

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Habilidad expositiva del /la moderador / a				
2.	Calidad de la información				
3.	Cantidad de información				
4.	Pertinencia de la información				
5.	Calidad didáctica y recursos de apoyo				
6.	Facilitación del proceso de construcción de conocimientos				
7.	Grado de cuestionamiento generado				
8.	Grado de debate generado				
9.	Grado de interés generado para profundización individual				
10.	Grado de aporte a su desarrollo personal-profesional				
11.	Bibliografía seleccionada				

9. Favor de listar tres recomendaciones para mejorar este módulo.

Gracias por registrar su aporte.

EVALUACIÓN DEL MÓDULO 4

FICHA EM-1

AGRICULTURA URBANA Y SEGURIDAD ALIMENTARIA

Moderadores: Silvana Mariani y Raúl Horacio Terrile

Fecha: 13-14 de noviembre de 2001

No. de sesiones en las que usted participó en este módulo: _____

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. _____ ¿Cuál cree usted que fue el objetivo
de aprendizaje de este módulo?

2. ¿Hasta qué punto se cumplió este objetivo?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

3. ¿Qué se cumplió?

¿Qué no se cumplió?

<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
-------------------	-------------------

4. ¿Qué aplicaría usted en su proyecto o trabajo de los contenidos o herramientas elaboradas en este módulo?

5. ¿Cuáles fueron los principales cuestionamientos que usted se formuló con base en este módulo?

6. ¿La metodología del módulo fue apropiada?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

¿En qué fue apropiada?

¿En qué no fue apropiada?

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

7. ¿Este módulo le aportó criterios o herramientas para estimular la reflexión o la aplicación del enfoque de género? Mencione tres.

<hr/>
<hr/>
<hr/>

8. Favor de calificar la siguiente ficha evaluativa del moderador/a
(1 lo más bajo y 4 lo más alto)

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Habilidad expositiva del /la moderador / a				
2.	Calidad de la información				
3.	Cantidad de información				
4.	Pertinencia de la información				
5.	Calidad didáctica y recursos de apoyo				
6.	Facilitación del proceso de construcción de conocimientos				
7.	Grado de cuestionamiento generado				
8.	Grado de debate generado				
9.	Grado de interés generado para profundización individual				
10.	Grado de aporte a su desarrollo personal-profesional				
11.	Bibliografía seleccionada				

9. Favor de listar tres recomendaciones para mejorar este módulo.

<hr/>
<hr/>
<hr/>

Gracias por registrar su aporte.

EVALUACIÓN DEL MÓDULO 5

FICHA EM-1

CADENA DE PRODUCCIÓN, TRANSFORMACIÓN, COMERCIALIZACIÓN Y CONSUMO DE LA AGRICULTURA URBANA

Moderadores: Joao Luiz Homem de Carvalho

Fecha: 15-16 de noviembre de 2001

No. de sesiones en las que usted participó en este módulo: _____

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. _____ ¿Cuál cree usted que fue el objetivo
de aprendizaje de este módulo?

2. ¿Hasta qué punto se cumplió este objetivo?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

3. ¿Qué se cumplió?

¿Qué no se cumplió?

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

4. ¿Qué aplicaría usted en su proyecto o trabajo de los contenidos o herramientas
elaboradas en este módulo?

5. ¿Cuáles fueron los principales cuestionamientos que usted se formuló con base
en este módulo?

6. ¿La metodología del módulo fue apropiada?

Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

¿En qué fue apropiada?

¿En qué no fue apropiada?

<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

7. ¿Este módulo le aportó criterios o herramientas para estimular la reflexión o la aplicación del enfoque de género? Mencione tres.

8. Favor de calificar la siguiente ficha evaluativa del moderador/a

(1 lo más bajo y 4 lo más alto)

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Habilidad expositiva del /la moderador / a				
2.	Calidad de la información				
3.	Cantidad de información				
4.	Pertinencia de la información				
5.	Calidad didáctica y recursos de apoyo				
6.	Facilitación del proceso de construcción de conocimientos				
7.	Grado de cuestionamiento generado				
8.	Grado de debate generado				
9.	Grado de interés generado para profundización individual				
10.	Grado de aporte a su desarrollo personal-profesional				
11.	Bibliografía seleccionada				

9. Favor de listar tres recomendaciones para mejorar este módulo.

Gracias por registrar su aporte.

EVALUACIÓN DEL MÓDULO 6

FICHA EM-1

GESTIÓN DE RESIDUOS SÓLIDOS EN AGRICULTURA URBANA

Moderadores: Julio Moscoso

Fecha: 19-20 de noviembre de 2001

No. de sesiones en las que usted participó en este módulo: _____

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. de aprendizaje de este módulo? ¿Cuál cree usted que fue el objetivo

2. ¿Hasta qué punto se cumplió este objetivo?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

3. ¿Qué se cumplió?

¿Qué no se cumplió?

<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
-------------------	-------------------

4. ¿Qué aplicaría usted en su proyecto o trabajo de los contenidos o herramientas elaboradas en este módulo?

5. ¿Cuáles fueron los principales cuestionamientos que usted se formuló con base en este módulo?

6. ¿La metodología del módulo fue apropiada?
Califique de 1 a 4 (1 muy bajo, 4 muy alto)

1	2	3	4
---	---	---	---

¿En qué fue apropiada?

¿En qué no fue apropiada?

7. ¿Este módulo le aportó criterios o herramientas para estimular la reflexión o la aplicación del enfoque de género? Mencione tres.

8. Favor de calificar la siguiente ficha evaluativa del moderador/a
(1 lo más bajo y 4 lo más alto)

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Habilidad expositiva del /la moderador / a				
2.	Calidad de la información				
3.	Cantidad de información				
4.	Pertinencia de la información				
5.	Calidad didáctica y recursos de apoyo				
6.	Facilitación del proceso de construcción de conocimientos				
7.	Grado de cuestionamiento generado				
8.	Grado de debate generado				
9.	Grado de interés generado para profundización individual				
10.	Grado de aporte a su desarrollo personal-profesional				
11.	Bibliografía seleccionada				

9. Favor de listar tres recomendaciones para mejorar este módulo.

Gracias por registrar su aporte.

Anexo 3: Modalidad Pedagógica Caso-Ciudad (Caso Quito)

EVALUACIÓN DEL MÓDULO
PROYECTO QUITO
FICHA EPQ-7

Participante: _____

Módulo: _____

Zona: _____

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. ¿Qué opina usted sobre la exposición introductoria de la gestión territorial de Quito?

¿Qué le aportó?

¿Qué información faltó?

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

2. ¿Qué opina usted de los siguientes aspectos relacionados con la visita a la zona:

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Preparación de las visitas por parte de la coordinación				
2.	Presentación de los barrios				
3.	Información proporcionada sobre cada barrio				
4.	Recursos de apoyo usados en la presentación				
5.	Contacto previo con miembros de los barrios				

3. ¿Cómo percibió usted la visita a las zonas del Proyecto Quito?

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Organización y logística				
2.	Material de apoyo proporcionado al grupo				
3.	Trabajo preparatorio del grupo para la salida de campo				
4.	Utilidad de esta experiencia				

4. ¿Qué opinión tiene usted sobre la sistematización y restitución de la visita?

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Tiempo de la presentación del grupo				
2.	Información sistematizada				
3.	Metodología y recursos de presentación				
4.	Propuestas				
5.	Trabajo cooperativo del grupo				

5. ¿Qué opina usted sobre la modalidad pedagógica del Caso Quito?

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Se logró la construcción colectiva de un caso				
2.	Se logró aplicar las herramientas de análisis estudiadas				
3.	Responde a una demanda actual				
4.	Grado de aporte a su conocimiento previo				
5.	Grado de cuestionamiento provocado en usted				
6.	Pistas nuevas que me sugirió esta experiencia				
7.	Funcionalidad de la modalidad de trabajo en grupos				

6. Mencione dos sugerencias para mejorar esta modalidad pedagógica.

Gracias por registrar su aporte.

EVALUACIÓN DEL MÓDULO

PROYECTO QUITO

FICHA EP-7-07

Participante: Gustavo Castro

Módulo: —

Zona: La Concordia

Favor de responder lo más preciso y corto posible.

1. ¿Qué opina usted sobre la exposición introductoria de la gestión territorial de Quito?

¿Qué le aportó?

¿Qué información faltó?

- Información sobre la gestión territorial de Quito	- Profundizar en la división territorial (por ej. que es una parroquia o un cantón; que río del suelo incluye cada uno)
- Algunas características de las zonas a visitar	
- Algo sobre división territorial	

2. ¿Qué opina usted de los siguientes aspectos relacionados con la visita a la zona:

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Preparación de las visitas por parte de la coordinación			✓	
2.	Presentación de los barrios			✓	
3.	Información proporcionada sobre cada barrio		✓		
4.	Recursos de apoyo usados en la presentación			✓	
5.	Contacto previo con miembros de los barrios			✓	

3. ¿Cómo percibió usted la visita a las zonas del Proyecto Quito?

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Organización y logística			✓	
2.	Material de apoyo proporcionado al grupo			✓	
3.	Trabajo preparatorio del grupo para la salida de campo			✓	
4.	Utilidad de esta experiencia				✓

4. ¿Qué opinión tiene usted sobre la sistematización y restitución de la visita?

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Tiempo de la presentación del grupo			✓	
2.	Información sistematizada			✓	
3.	Metodología y recursos de presentación			✓	
4.	Propuestas			✓	
5.	Trabajo cooperativo del grupo			✓	

5. ¿Qué opina usted sobre la modalidad pedagógica del Caso Quito?

No.	CRITERIOS	1	2	3	4
1.	Se logró la construcción colectiva de un caso			✓	
2.	Se logró aplicar las herramientas de análisis estudiadas				✓
3.	Responde a una demanda actual			✓	
4.	Grado de aporte a su conocimiento previo				✓
5.	Grado de cuestionamiento provocado en usted				✓
6.	Pistas nuevas que me sugirió esta experiencia			✓	
7.	Funcionalidad de la modalidad de trabajo en grupos				✓

6. Mencione dos sugerencias para mejorar esta modalidad pedagógica.

- Realizar más de una visita a las comunidades - Verificar bien los datos de la comunidad y sus límites geográficos

Gracias por registrar su aporte.

**Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana
en las Ciudades de América Latina y El Caribe
5 al 24 de noviembre del 2001**

EVALUACIÓN DEL MÓDULO

PROYECTO QUITO

FICHA EPQ- 8

Moderador/a:

Módulo:

Zona:

Integrantes del grupo:

Favor de evaluar el trabajo del grupo en los tres momentos de la experiencia:

No	ASPECTOS	1	2	3	4
A.	Durante la planificación:				
1.	Diseñaron la metodología de trabajo				
2.	Establecieron roles para cada miembro				
3.	Prepararon herramientas de investigación				
4.	Trabajaron cooperativamente				
5.	Requirieron apoyo del moderador/a				
6.	Solucionaron problemas				
B.	Durante la investigación de campo:				
1.	Aplicaron el plan diseñado				
2.	Cumplieron los roles acordados				
3.	Usaron las herramientas de investigación				
4.	Trabajaron cooperativamente				
5.	Requirieron apoyo del moderador/a				
6.	Solucionaron problemas				
C.	Durante la sistematización:				
1.	Formularon un plan de organización de la información				
2.	Usaron las guías de presentación sugeridas por la coordinación				
3.	Concluyeron los recursos para la restitución al plenario				
4.	Trabajaron cooperativamente				
5.	Requirieron apoyo del moderador				
6.	Solucionaron problemas				

Favor de evaluar la incorporación de los enfoques teóricos y metodológicos estudiados en los módulos 1 y 2:

No	ASPECTOS	1	2	3	4
1.	Tipologías de urbanización				
2.	Tipologías de agricultura urbana				
3.	Herramientas de análisis				
4.	Enfoque de inclusión				
5.	Enfoque de género				

Mencione dos fortalezas de este grupo:

Mencione dos debilidades de este grupo:

Gracias por registrar su aporte..

Anexo 4: Modalidad Pedagógica - Proyectos

AUTOEVALUACIÓN DE LOS CAMBIOS EN LOS PROYECTOS

Opinión de la pareja

FICHA AEP- 5

Pareja participante: _____

País: _____ Ciudad: _____

1. Nombre del proyecto al inicio del curso: _____

2. Ha modificado el nombre? SI ☐ NO ☐

3. Nombre del proyecto al finalizar el curso: _____

4. Favor de valorar la siguiente tabla en dos momentos: cómo estuvo su proyecto al inicio y cómo creen que está al término del curso (1 muy bajo, 4 muy alto).

		Inicio				Término				Promedio
No	ASPECTOS	1	2	3	4	1	2	3	4	
4.1	Dimensión conceptual									
4.2	Marco lógico									
4.3	Cambios temáticos									
4.4	Cambios metodológicos									
4.5	Cambios en la dimensión financiera									
4.6	Otros (favor de especificar más abajo)									
PROMEDIOS										

Otros: _____

5. Valore el trabajo de pareja al inicio y al final ☐☐☐☐☐ ☐☐☐☐☐

6. ¿Qué recomendarían ustedes para fortalecer el trabajo en pareja como individuos y como instituciones?

Felicitaciones por su trabajo.

AUTOEVALUACIÓN DE LOS CAMBIOS EN LOS PROYECTOS

Opinión de la pareja

FICHA AEP- 5

Pareja participante:

Héctor López

Alejandro Socorro

País: Cuba

Ciudad: Cienfuegos

1. Nombre del proyecto al inicio del curso: Sistema Informático para la AU en ciudad de Cienfuegos

2. Ha modificado el nombre? SI ☐ NO ☒

3. Nombre del proyecto al finalizar el curso: _____

4. Favor de valorar la siguiente tabla en dos momentos: cómo estuvo su proyecto al inicio y cómo creen que está al término del curso (1 muy bajo, 4 muy alto).

		Inicio				Término				Promedio
No	ASPECTOS	1	2	3	4	1	2	3	4	
4.1	Dimensión conceptual				X				X	
4.2	Marco lógico				X				X	
4.3	Cambios temáticos			X					X	
4.4	Cambios metodológicos			X					X	
4.5	Cambios en la dimensión financiera			X					X	
4.6	Otros (favor de especificar más abajo)			X					X	
PROMEDIOS										

Otros:

papel de los actores

entregue de género

5. Valore el trabajo de pareja al inicio y al final ☐☐☒☐ ☐☐☒☐

6. ¿Qué recomendarían ustedes para fortalecer el trabajo en pareja como individuos y como instituciones?

buscar espacios individuales para trabajar más en equipo.

Felicitaciones por su trabajo.

EVALUACIÓN DE LOS CAMBIOS EN LOS PROYECTOS

Opinión del equipo de Moderadores (2 por proyecto)

FICHA EP- 5

Pareja participante: _____

País: _____ Ciudad: _____

1. Nombre del proyecto al inicio del curso: _____

2. Ha modificado el nombre? SI ☐ NO ☐

3. Nombre del proyecto al finalizar el curso: _____

Favor de valorar la siguiente tabla en dos momentos: al inicio y al término del curso, con base en lo que usted ha observado, las entrevistas y las tutorías realizadas (1 muy bajo, 4 muy alto).

		Inicio				Término				Promedio
No	ASPECTOS	1	2	3	4	1	2	3	4	
1.	Dimensión conceptual									
2.	Marco lógico									
3.	Cambios temáticos									
4.	Cambios metodológicos									
5.	Cambios en la dimensión financiera									
6.	Otros (favor de especificar más abajo)									
PROMEDIOS										

Otros: _____

¿Qué recomendaría mejorar todavía en este proyecto?

1. _____
2. _____

Gracias por su trabajo.

EVALUACIÓN DE LOS CAMBIOS EN LOS PROYECTOS

Opinión del equipo de Moderadores (# por proyecto)

FICHA EP- 5

Pareja participante: SEA. AURORA URSQUE + RODRIGUEZ

ING. ROBERTO SANCHEZ MEDINA

País: CUBA

Ciudad: HABANA-CAMINO CIEÑ FUEGOS

1. Nombre del proyecto al inicio del curso: PLANSECIÓN PARTICIPATIVA
PARA LA INSECCIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA AU EN UNA
JOYA DE DESARROLLO DE UNIDADES CAMINO CIEÑ FUEGOS

2. Ha modificado el nombre? SI ☐ NO ☒

3. Nombre del proyecto al finalizar el curso: _____

Favor de valorar la siguiente tabla en dos momentos: al inicio y al término del curso, con base en lo que usted ha observado, las entrevistas y las tutorías realizadas (1 muy bajo, 4 muy alto).

		Inicio				Término				Promedio
No	ASPECTOS	1	2	3	4	1	2	3	4	
1.	Dimensión conceptual			x					x	3.5
2.	Marco lógico			x					x	3.5
3.	Cambios temáticos			x				x		2.0
4.	Cambios metodológicos			x				x		2.5
5.	Cambios en la dimensión financiera									
6.	Otros (favor de especificar más abajo)									
PROMEDIOS		3.0				3.7				3.3

Otros: _____

¿Qué recomendaría mejorar todavía en este proyecto?

1. DESARROLLAR EL TEMA DE MANEJO DE AGUA

2. _____

Gracias por su trabajo.

Anexo 5: Evaluación General de los Moderadores

EVALUACIÓN GENERAL DE LOS/AS MODERADORES/AS
FICHA EGM-1

Nombre del moderador/a _____

1. No. días que permaneció en el curso: _____

2. No. Sesiones que moderó: _____

3. ¿Cuál es su evaluación personal del Curso, considerando los objetivos planeados?

4. ¿Cómo evalúa la selección de los participantes en cuanto el desarrollo del Curso?

ACIERTOS

Desaciertos

_____	_____
_____	_____
_____	_____

5. ¿Cómo evalúa las tres modalidades pedagógicas implementadas en el Curso?

Modalidad de Módulos

ACIERTOS

Desaciertos

_____	_____
_____	_____
_____	_____

Modalidad Caso Quito

ACIERTOS

Desaciertos

_____	_____
_____	_____

Modalidad Proyectos de Parejas-países

ACIERTOS

Desaciertos

5. ¿Cómo funcionaron las tres modalidades en conjunto?

6. ¿Cuántas tutorías realizó? _____

7. ¿Cómo funcionaron las tutorías?

8. ¿Cómo funcionó la logística dentro del curso?

9. ¿Cómo funcionó la logística fuera del curso?

10. ¿Cómo funcionó el trabajo conjunto entre distintos moderadores?

11. ¿Cómo evalúa la intervención planificada de un moderador en el módulo de otro?

12. ¿Cómo evalúa la intervención espontánea de un moderador en los módulos?

13. ¿Cree usted que el Curso modificó su forma de desarrollar futuras actividades de capacitación?

14. ¿Qué piensa usted de la evaluación del curso?

15. ¿Qué cambios sugiere para futuros cursos?

Gracias por su contribución.

Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana
en las Ciudades de América Latina y El Caribe
5 al 24 de noviembre del 2001

EVALUACIÓN GENERAL DE LOS/AS MODERADORES/AS

FICHA EGM-1

Nombre del moderador/a Julio Moscoso

1. No. días que permaneció en el curso: 7.0205

2. No. Sesiones que moderó: UN MÓDULO

3. ¿Cuál es su evaluación personal del Curso, considerando los objetivos planeados?

LOS OBJETIVOS ORIGINALES HAN SIDO CUMPLIDOS
EL COMPONENTE QUITO ADICIONAL NO SE
HA PODIDO COMPLETAR COMPLETAMENTE

4. ¿Cómo evalúa la selección de los participantes en cuanto el desarrollo del Curso?

Aciertos

Desaciertos

BUEN COMPLEMENTO DE
PALETS, LA MAYORÍA
BIEN SELECCIONADA

POCO INTERÉS DE LOS
PALETS SELECCIONADOS.
ALGUN PROBLEMA DE IDIOMA

5. ¿Cómo evalúa las tres modalidades pedagógicas implementadas en el Curso?

Modalidad de Módulos

Aciertos

Desaciertos

BIEN DESARROLLADOS.
MUCHA INTERÉS DE LOS
PARTICIPANTES.

REDUCCIÓN DE TIEMPOS
EN ALGUNOS TEMAS

Modalidad Caso Quito

Aciertos

Desaciertos

BUEN EJERCICIO
ACERCA DEL

EJERCICIO CAPACIDAD DE
CUMPLIR Y NO PUDIERON
DESARROLLAR BIEN

Aciertos	Desaciertos
<p>NO APLICABILIDAD CONCRETA AL CURSO. PERMITE FALTAR A LAS CLASES</p>	<p>ALGUNOS CASOS DEBO DIFERENTES A LOS TEMAS DEL CURSO</p>
5. ¿Cómo funcionaron las tres modalidades en conjunto?	
<p>BASTANTE BIEN AL PERMITIR COMPLEMENTAR EL TRABAJO PARTICIPATIVO</p>	
6. ¿Cuántas tutorías realizó? <u>2</u>	
7. ¿Cómo funcionaron las tutorías?	
<p>NO FUNCIONARON MUY BIEN POR LAS LIMITACIONES DE TIEMPO</p>	
8. ¿Cómo funcionó la logística dentro del curso?	
<p>BASTANTE BIEN, SALVO POR EL APOYO DE PROTECCIÓN Y SUFICIENTE ESPACIO EN LA SALA</p>	
9. ¿Cómo funcionó la logística fuera del curso?	
<p>MUY BIEN</p>	
10. ¿Cómo funcionó el trabajo conjunto entre distintos moderadores?	
<p>BASTANTE BIEN, SALVO POR LAS DISTANCIAS PÚBLICAS. TODO MOVIMIENTO A LA SEMANA EN TRABAJO CONJUNTO EN EL MÓDULO FUE MUY ACERTADO</p>	
11. ¿Cómo evalúa la intervención planificada de un moderador en el módulo de otro?	
<p>ESTUVO MUY BIEN Y SE LOGRÓ EL OBJETIVO</p>	
12. ¿Cómo evalúa la intervención espontánea de un moderador en los módulos?	
<p>SE EFECTUÓ BIEN, AUN CUANDO POR LA MAYORÍA PUNTA DE VISTA DIFERENTES, SE CONSIDERÓ COMO OTIMIZACIÓN DE LOS PARTICIPANTES.</p>	

13. ¿Cree usted que el Curso modificó su forma de desarrollar futuras actividades de capacitación?

DEFINITIVAMENTE, PORQUE ME PERMITIÓ
INCLUIR METODOLOGÍAS MAS PARTICIPATIVAS

14. ¿Qué piensa usted de la evaluación del curso?

SE HIZO LO MEJOR POSIBLE, YA QUE NO
HABÍAMOS ASIGNADO EL TIEMPO SUFICIENTE

15. ¿Qué cambios sugiere para futuros cursos?

CONSIDERAR LOS MOTIVOS Y LOS PROYECTOS
CIVILES, MAS NO OTRO PROYECTO COMO QUITO

Gracias por su contribución.

Anexo 6: Entrevistas a parejas de participantes

**Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana
en las Ciudades de América Latina y El Caribe**
5 al 24 de noviembre del 2001

CUADRO GENERAL DE PARTICIPANTES EN EL CURSO
ENT-P-1

PAREJA	PAIS	EDAD	SEXO		PROFESIÓN	INSTITUCIÓN		AÑOS EXPERIENCIA	
			Mujer	Hombre		NOMBRE	PROYECTO	AU	Otra
Teresa Sunde	Argentina		x			Intendencia Municipal			
Juán J. Esteva				x		Plan Estratégico Desarrollo			
Daniela Almeida	Brasil		x			REDE			
Moisés Machado				x		Municipio			
Renata Gomes	Brasil		x			Pastoral Crianca			
Edson J. Soares				x		Prefeitura de Gov.			
Neide Da Silva	Brasil		x			APROVE			
Frank S. Lagos				x		IDATIERRA-Gov.			
Aurora Vásquez	Cuba		x			Pta. Consejo Popular			
Roberto Sánchez				x		Fundación Naturaleza			
Héctor R. López	Cuba			x		Delegación Agric.			
Alejandro Socorro				x		Univ. Cienfuegos			
César Jaramillo	Ecuador			x		Municipio			
Marco García				x		Prog.AU del Panecillo			
Gustavo Valdejo				x		Adm. Zona Municipio			
Guillermo Trávez				x		Fundac. Rucu-Sacha			
Luz E. Salgado	México		x			Gobierno C.de México			
José O. Muñoz				x		Red AGUILA			
Donatilda Gamarra	Perú		x			Municipio			
Mario González				x		IPES-Red AGUILA			
Jaqueline Acevedo	República		x			Ayuntamiento Munic.			
Luis de J. Martínez	Dominicana			x		PUC Madre y Maestra			
Fernando Ronca	Uruguay			x		Intendencia Municipal			
Gustavo Castro				x		Univ. Rep. Oriental Ur.			
			8	16					

Entrevistas a parejas participantes en el curso.

Elaboración: Cecilia Amaluiza Fiallos, M. Ed., Consultora, y Saya Sauliere, M.D., apoyo técnico PGU.

1
 2
 3
 4
 5
 6
 7
 8
 9
 10
 11
 12
 13
 14
 15
 16
 17
 18
 19
 20
 21
 22
 23
 24
 25
 26
 27
 28
 29
 30
 31
 32
 33
 34
 35
 36
 37
 38
 39
 40
 41
 42
 43
 44
 45
 46
 47
 48
 49
 50
 51
 52
 53
 54
 55
 56
 57
 58
 59
 60
 61
 62
 63
 64
 65
 66
 67
 68
 69
 70
 71
 72
 73
 74
 75
 76
 77
 78
 79
 80
 81
 82
 83
 84
 85
 86
 87
 88
 89
 90
 91
 92
 93
 94
 95
 96
 97
 98
 99
 100
 101
 102
 103
 104
 105
 106
 107
 108
 109
 110
 111
 112
 113
 114
 115
 116
 117
 118
 119
 120
 121
 122
 123
 124
 125
 126
 127
 128
 129
 130
 131
 132
 133
 134
 135
 136
 137
 138
 139
 140
 141
 142
 143
 144
 145
 146
 147
 148
 149
 150
 151
 152
 153
 154
 155
 156
 157
 158
 159
 160
 161
 162
 163
 164
 165
 166
 167
 168
 169
 170
 171
 172
 173
 174
 175
 176
 177
 178
 179
 180
 181
 182
 183
 184
 185
 186
 187
 188
 189
 190
 191
 192
 193
 194
 195
 196
 197
 198
 199
 200
 201
 202
 203
 204
 205
 206
 207
 208
 209
 210
 211
 212
 213
 214
 215
 216
 217
 218
 219
 220
 221
 222
 223
 224
 225
 226
 227
 228
 229
 230
 231
 232
 233
 234
 235
 236
 237
 238
 239
 240
 241
 242
 243
 244
 245
 246
 247
 248
 249
 250
 251
 252
 253
 254
 255
 256
 257
 258
 259
 260
 261
 262
 263
 264
 265
 266
 267
 268
 269
 270
 271
 272
 273
 274
 275
 276
 277
 278
 279
 280
 281
 282
 283
 284
 285
 286
 287
 288
 289
 290
 291
 292
 293
 294
 295
 296
 297
 298
 299
 300
 301
 302
 303
 304
 305
 306
 307
 308
 309
 310
 311
 312
 313
 314
 315
 316
 317
 318
 319
 320
 321
 322
 323
 324
 325
 326
 327
 328
 329
 330
 331
 332
 333
 334
 335
 336
 337
 338
 339
 340
 341
 342
 343
 344
 345
 346
 347
 348
 349
 350
 351
 352
 353
 354
 355
 356
 357
 358
 359
 360
 361
 362
 363
 364
 365
 366
 367
 368
 369
 370
 371
 372
 373
 374
 375
 376
 377
 378
 379
 380
 381
 382
 383
 384
 385
 386
 387
 388
 389
 390
 391
 392
 393
 394
 395
 396
 397
 398
 399
 400
 401
 402
 403
 404
 405
 406
 407
 408
 409
 410
 411
 412
 413
 414
 415
 416
 417
 418
 419
 420
 421
 422
 423
 424
 425
 426
 427
 428
 429
 430
 431
 432
 433
 434
 435
 436
 437
 438
 439
 440
 441
 442
 443
 444
 445
 446
 447
 448
 449
 450
 451
 452
 453
 454
 455
 456
 457
 458
 459
 460
 461
 462
 463
 464
 465
 466
 467
 468
 469
 470
 471
 472
 473
 474
 475
 476
 477
 478
 479
 480
 481
 482
 483
 484
 485
 486
 487
 488
 489
 490
 491
 492
 493
 494
 495
 496
 497
 498
 499
 500
 501
 502
 503
 504
 505
 506
 507
 508
 509
 510
 511
 512
 513
 514
 515
 516
 517
 518
 519
 520
 521
 522
 523
 524
 525

ENT-P-1

[illegible]

PAREJA	PAÍS	CIUDAD	POBLACIÓN		PROBLEMA	Meses		INCIDENCIA POL. PÚBLICAS				DEDICACIÓN		
			TOTAL miles	PROYEC TO		ejecutado	Meses futuro	Nac	E/P	Mu	Loc	Vínculo P. Político	T/m	T/d hora
César Jaramillo Municipio	Ecuador	Quito Panecillo	2,000.0		Abonos Yavirac. Plan de Negocios.									
Marco García Prog. AU del Panecillo														
Gustavo Valdejo Adm. Zona Municipio		Quito Panecillo Eden Vicentina El Cano	2,000.0		Microempresas agroin- dustriales: herramientas para combatir la pobreza.									
Guillermo Trávez Fundac. Rucu-Sacha														
Luz E. Salgado Gobierno C. de México	México	México	8,591.3		Agricultura Urbana del Distrito Federal.									
José O. Muñoz Red AGUILA														
Donatilda Gamarra Municipio	Perú	Villa El Salvador	350.0		Agricultura Urbana en Villa del Salvador.									
Mario González IPES-Red AGUILA														
Jaqueline Acevedo Ayuntamiento Munic.	República Dominica- na	Santiago de los Caballeros	600.0		La implementación de la AU a través de los huer- tos comunitarios en la ciudad de Santiago de los Caballeros.									
Luis de J. Martínez PUC Madre y Maestra														
Fernando Ronca Intendencia Municipal	Uruguay	Montevideo	1,285.0		Generación de un marco técnico-legal para el rea- lojo de productores de cerdos periurbanos a uni- dades de producción rural.									
Gustavo Castro Univ. Rep. Oriental Ur.														

Entrevistas a parejas participantes en el curso.

Elaboración: Cecilia Analuisa Fiallos, M. Ed., Consultora, y Sayra Sauliere, M.D., apoyo técnico PGU.

Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana
en las Ciudades de América Latina y El Caribe
5 al 24 de noviembre del 2001

CUADRO GENERAL DE LA INTERVENCIÓN EN CIUDADES DE LATINOAMÉRICA Y EL CARIBE

EXT-P-1

PAREJA	PAÍS	CIUDAD	POBLACIÓN TOTAL PROYEC TO	PROBLEMA	PROYECTO					DEDICACIÓN	
					Meses ejecutado	Meses futuro	INCIDENCIA POL. PÚBLICAS			Vínculo P. Político	T/m hora
							Nac	E/P/D	Mu	Loc	
Teresa Sunde Intendencia Mun.	Argentina	Camilo Aldao	500.3 miles	Sistema de Producción y comercialización de ver- duras y hortalizas orgá- nicas, producidas en terrenos baldíos.	10 m.	2 m.	2 m.	x	21	5 punto de venta indiv. titula	4/c 4/d
Juan J. Esteva Plan Estrat. Desar.											1/3 m
Daniela Almeida REDE	Brasil	Belo Horizonte	2,000.0	Agricultura Urbana y Desarrollo Local Sustentable.	2 m.	24			x	Ninguno	4/d
Moisés Machado Municipio											4/d
Renata Gomes Pastoral Criança	Brasil	Governador Valadares	235.0 mt.	Construcción de política pública y gestión del te- rritorio por medio de la ar- ticulación de las iniciati- vas populares en AU.	-	36 m.	←	←	x	NO	4/c 8 hoo
Edson J. Soares Prefeitura de Gov.											4/c 8 hoo
Neide Da Silva APROVE	Brasil	Sidrolândia	500 p 23.0 17.00	Polo estadual de agroin- dustria familiar a través Prove Pantanal en la re- gión urbana y peri-urbana del Municipio de Sidrol.	9 m. prog. Pop. 2.5 años.	12 m.		x	x	4.5	4/c 8-14
Frank S. Lagos IDATIERRA-Gov.											4/c 8-14
Aurora Vásquez Pta. Consejo Popular	Cuba	La Habana	2,186.6	Planeación participativa para la inserción y conso- lidación de la AU en una zona de desarrollo de vi- viendas: Zona Consejo P.	-	14 m.	←	←	x	5. Prog. AU Nacional DT. Pob. de 2d.	3-4 8/1/2002
Roberto Sánchez Fundación Naturaliza											2
Héctor R. López Delegación Agríc.		Cienfuegos	152.9	Sistema Informático para la Agricultura Urbana en la Ciudad de Cienfuegos.	antes de en 8 m en 8 m en 8 m		x	x	x	Gobierno Pob. de 2d.	2
Alejandro Socorro Univ. Cienfuegos											4-5

160.
el Consejo
Popular
Tana (3)

Sistema
de
programa de
municipal

2
fouf

Curso Regional de Investigación-Acción y Gestión de la Agricultura Urbana en las ciudades de América Latina y El Caribe
5 al 24 de noviembre del 2001
CUADRO GENERAL DE OPINIÓN DE PARTICIPANTES

Delo Horowitz

Módulo	LA GESTIÓN TERRITORIAL DE LA AGRICULTURA URBANA	Ives Cabannes Director PGU Francia Economista, planificador	¿Cuánto conocía de esta temática antes del Curso?	¿Cuánto de esto ha usado para ajustar su proyecto?
Módulo 1	LA AGRICULTURA URBANA:	Francisco Arroyo Coordinador Red AGUILA México Ing. Agrónomo en Producción	Examen general. 2	70 de. Buena mirada. Especificado en el 4
Módulo 2	CARACTERIZACIÓN, DINÁMICA E IMPACTOS	Alain Santandreu Asesor Gestión Urbana PGU-ALC Uruguay Sociólogo	No pensaba q' sea AGU. 1 q' había 2 dificultades.	Colocado en los 4 aspectos de calidad. Visualización de los 3 sobre en teoría.
Módulo 3a	INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN AU ENFOQUE METODOLÓGICO INSTRUMENTOS DE ANÁLISIS	Patricia Palacios Especialista en Género, PGU-ALC Ecuador Arquitecta, especialista en género	Metodologías aplicadas. 34	Elleira su + aplicadas a los proyectos. 4 Amplifican en la práctica.
Módulo 3b	INCORPORCIÓN DE LA DIMENSIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO EN	Silvana Mariñel Coord. Convenio Intermunicipal para Manejo de Residuos Sólidos Domicil. Ing. Agrónoma Raul Terrile Asesor PGU-Municipio Camilo Aldao Ing. Agrónomo Argentina	Tentativa. 2 Identificación, sin herramientas.	Dentro de un mes colocación en todos los módulos. Siembra + + de los muros. Infinitos de valorar.
Módulo 4	AGRICULTURA URBANA Y SEGURIDAD ALIMENTARIA	Joao Luiz Homem de Carvalho Fundador y Director PROVE Brasil Ing. Agrónomo, PhD en Bioquímica	Trabajo previo 3	Concepto, dinámica, aporte significativo. + amplios. 4 sustancia almeleste de países.
Módulo 5	CADENA DE PRODUCCIÓN, TRANSFORMACIÓN, COMERCIALIZACIÓN Y CONSUMO DE LA AGRICULTURA URBANA	Julio César Moscoso Asesor Aguas Residuales CEPIS-OPS Perú Ing. Pesquero, especialista en AR	Conocía Aprove 2	Ve un trabajo + específico de Aprove. 3 + de un punto práctico. Pobreza: poboyan + condoto, 3 as?
Módulo 6	MANEJO SANITARIO DE LAS AGUAS RESIDUALES DOMÉSTICAS EN LA AGRICULTURA URBANA		Comunicado previo 2 pero poco trabajado.	Conceptos prácticos. 3 Problemas reales. Nuevo contenido. Metodología de aporte + 1 poco delato.

- Faltó el modelo de costo.

en las ciudades de América Latina y El Caribe
5 al 24 de noviembre del 2001

CUADRO DE OPINIONES DE LOS/AS PARTICIPANTES

PAREJA	PAÍS	¿Qué aprendió usted de los participantes?
Teresa Sunde Juán J. Esteva	Argentina	
Daniela Almeida Moisés Machado	Brasil	
Renata Gomes Edson J. Soares	Brasil	
Neide Da Silva Frank S. Lagos	Brasil	
Aurora Vásquez Roberto Sánchez	Cuba	
Héctor R. López Alejandro Socorro	Cuba	
César Jaramillo Marco García	Ecuador	
Gustavo Valdejo Guillermo Trávez	Ecuador	
Luz E. Salgado José O. Muñoz	México	
Donatilda Gamarra Mario González	Perú	
Jaqueline Acevedo Luis de J. Martínez	República Dominicana	
Fernado Ronca Gustavo Castro	Uruguay	

¿Qué aprendieron de:	
1) Proyecto Quito	
2) La metodología del curso	
3) Las salidas turísticas	
4) Las reuniones sociales	
5) El ambiente del grupo	
6) Otros	

Fuente: Entrevistas a parejas de participantes. Noviembre 5-24 del 2001.

Elaboración: Cecilia Amaluís Fiallos, M. Ed., Consultora, y Saya Sauliere, M.D., apoyo técnico PGU.

en las ciudades de América Latina y El Caribe
5 al 24 de noviembre del 2001

CUADRO GENERAL DE OPINIÓN DE PARTICIPANTES

Módulo	LA GESTIÓN TERRITORIAL DE LA AGRICULTURA URBANA	¿Cuánto conocía de esta temática antes del Curso?	¿Cuánto de esto ha usado para ajustar su proyecto?
Módulo 1	LA AGRICULTURA URBANA:	Ives Cabannes Director PGU Francia Economista, planificador	
Módulo 2	LA AGRICULTURA URBANA: CARACTERIZACIÓN, DINÁMICA E IMPACTOS	Francisco Arroyo Coordinador Red AGUILA México Ing. Agrónomo en Producción	
Módulo 3a	INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN EN AU ENFOQUE METODOLÓGICO INSTRUMENTOS DE ANÁLISIS	Alain Santandreu Asesor Gestión Urbana PGU-ALC Uruguay Sociólogo	
Módulo 3b	INCORPORCIÓN DE LA DIMENSIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO EN	Patricia Palacios Especialista en Género, PGU-ALC Ecuador Arquitecta, especialista en género	
Módulo 4	AGRICULTURA URBANA Y SEGURIDAD ALIMENTARIA	Silvana Mariani Coord. Convenio Intermunicipal para Manejo de Residuos Sólidos Domicil. Ing. Agrónoma Raúl Terrile Asesor PGU-Municipio Camilo Aldao Ing. Agrónomo Argentina	
Módulo 5	CADENA DE PRODUCCIÓN TRANSFORMACIÓN, COMERCIALIZACIÓN Y CONSUMO DE LA AGRICULTURA URBANA	Joao Luiz Homem de Carvalho Fundador y Director PROVE Brasil Ing. Agrónomo, PhD en Bioquímica	
Módulo 6	MANEJO SANITARIO DE LAS AGUAS RESIDUALES DOMÉSTICAS EN LA AGRICULTURA URBANA	Julio César Moscoso Asesor Aguas Residuales CEPIS-OPS Perú Ing. Pesquero, especialista en AR	